

Peruskoulun alkuopetuksen käsityö 2020-luvulla ja sen kehitysnäkymiä

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelma
Varhaiskasvatuksen opintosuunta
Pro gradu -tutkielma 30 op
Huhtikuu 2021
Ann-Chelie Keskinen

Ohjaajat: Seija Karppinen,
Elina Fonsén, Jonna Kangas



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Ann-Chelie Keskinen		
Työn nimi - Arbetets titel Peruskoulun alkuopetuksen käsityö 2020-luvulla ja sen kehitysnäkymiä		
Title The handcraft of primary school primary education in the 2020s and its development prospects		
Oppiaine - Läroämne - Subject Varhaiskasvatus		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Seija Karppinen, Elina Fonsén, Jonna Kangas	Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 58 s + 5 liitettä
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä kokemuksia ja ajatuksia peruskoulun alakoulun opettajilla on käsityöstä oppiaineena 2020-luvulla ja tulevaisuudessa. Tutkimus on jatkoa vuonna 2018 tehdylle kandidityölleni, jonka aiheena oli käsityö alkuopetuksen oppiaineena 1980- ja 2010-luvuilla. Uusinta vuoden 2014 elokuussa voimaan tullutta opetus-suunnitelmaa on toteutettu vähintään vuoden 2016 elokuusta lähtien eli vajaan viiden vuoden ajan. Opetussuunnitelmia uudistetaan noin kymmenen vuoden välein, joten on tärkeää pohtia, minkälaista käsityön opetus peruskoulussa voisi tulevaisuudessa olla. Käsityön asema oppiaineena on ollut vahva Suomessa 1800-luvulta asti, mutta tultaessa 2020-luvulle sen asema on alkanut heikentyä. Käsityö oppiaineena on muuttanut muotoaan käytännön-läheisyydestä monimuotoiseksi oppiaineeksi. Tästä tutkimuksesta saadun tiedon avulla voidaan kartoittaa keinoja parempaan tulevaisuuteen opetuksen suhteen ja saada arvostusta käsityölle tärkeänä peruskoulun oppiaineena.</p> <p>Tutkimus suoritettiin haastattelemalla kahdeksaa peruskoulun opettajaa. Opettajista viittä haastateltiin vuoden 2018 syksyllä. Neljän opettajan haastattelut tehtiin heidän silloisella opetuskoulullaan ja yhden opettajan haastattelu tehtiin kotonani. Opettajista kahta haastateltiin vuoden 2020 lopussa ja yhtä vuoden 2021 alussa. Näiden viimeksi mainittujen kolmen opettajan haastattelut tehtiin etäyhteydellä kasvokkain videokokouksissa. Vuoden 2018 haastattelut tallennettiin äänitallenteina ja vuoden 2020 sekä 2021 haastattelut tallennettiin videotallenteina. Kaikki haastattelut purettiin litteroimalla. Tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Analyysitapana käytettiin teemoittelua.</p> <p>Käsityö perusopetuksen oppiaineena ei ole pelkästään käsitöiden tekemistä ja kädentaitojen harjoittamista, sillä samalla voidaan oppia muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitoja, ongelmanratkaisutaitoja, luovuutta, suunnitelmallisuutta, ympäristötietoutta sekä eri oppiaineiden sisältöjä. Käsityöllä on vielä tulevaisuudessa paikkansa peruskoulun oppiaineena, sillä sen avulla opitaan perustaitoja ja se luo yleistä hyvinvointia. Lisäksi käsitöiden opetuksessa opitaan yhteiskunnan kannalta keskeisiä taitoja, joita tarvitaan tulevaisuudessa työelämässä. Käsityön opetusta tulisi jatkossa soveltaa ja syventää enemmän eri oppiaineiden kanssa sekä opettajien koulutusta käsitöiden opetukseen lisätä. Keskeistä olisi myös pohtia koko koulun toimintakulttuurin muuttamista lisäten ilmiöpohjaisten ja monitieteellisten projektien toteuttamista opetuksessa.</p>		

<p>Avainsanat - Nyckelord</p> <p>käsityö, käsityön opetus, perusopetuksen opetussuunnitelma, alkuopetus, käsityötaidot, käsityökasvatus, käsityö oppiaine, tulevaisuus</p>
<p>Keywords</p> <p>handcrafts, handcraft education, curriculum, primary education, handcrafting skills, handcraft education, handcraft subject, future</p>
<p>Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited</p> <p>Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)</p>
<p>Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information</p>



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Ann-Chelie Keskinen		
Työn nimi - Arbetets titel Peruskoulun alkuopetuksen käsityö 2020-luvulla ja sen kehitysnäkymiä		
Title The handcraft of primary school primary education in the 2020s and its development prospects		
Oppiaine - Läroämne - Subject Early childhood education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Seija Karppinen, Elina Fonsén, Jonna Kangas	Aika - Datum - Month and year April 2021	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 58 pp. + 5 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this study is to find out what experiences and ideas primary school teachers have about handcrafts as a subject in the 2020s and in the future. The research is a continuation of my bachelor's thesis done in 2018, the topic of which was handcrafts as a subject in primary school education in the 1980s and 2010s. The latest curriculum, which entered into force in August 2014, has been implemented at least since August 2016, i.e. for less than five years. Curricula are updated about every ten years, so it is important to consider what handcrafts teaching in primary school could look like in the future. The position of handcrafts as a subject has been strong in Finland since the 19th century, but with the 2020s, its position has begun to weaken. Handcrafts as a subject has changed its form from practical proximity to a diverse subject. The information obtained from this research can be used to map ways to have a better future in terms of teaching and to gain appreciation for handcrafts as an important elementary school subject.</p> <p>The study was conducted by interviewing eight elementary school teachers. Five of the teachers were interviewed in the fall of 2018. Interviews with four teachers were conducted at their teaching school at the time and an interview with one teacher was conducted at my home. Two of the teachers were interviewed at the end of 2020 and one at the beginning of 2021. Interviews with these latter three teachers were conducted remotely face-to-face at video meetings. The 2018 interviews were recorded as audio recordings and the 2020 and 2021 interviews were recorded as video recordings. All interviews were transcribed after the interviews. The research method used was material-based content analysis. The method for analysis was thematic.</p> <p>Handcrafts as a subject in basic education is not just about making handcrafts and practicing handcrafting skills, but at the same time you can learn, among other things, emotional and interaction skills, problem-solving skills, creativity, planning, environmental awareness, and the contents of various subjects. Handcrafts will still have a place in the future as a primary school subject, as they will teach basic skills and create general well-being. In addition, the skills that are important for society and that will be needed in working life in the future are learned in the teaching of handcrafts. In the future, the teaching of handcrafts should be applied and deepened more with different subjects, and the training of teachers in the teaching of handcrafts should be increased. It would also be important to consider changing the operating culture of the whole school by increasing the implementation of phenomenon-based and multidisciplinary projects in teaching.</p>		



Avainsanat - Nyckelord

käsityö, käsityön opetus, perusopetuksen opetussuunnitelma, alkuopetus, käsityötaidot, käsityökasvatus, käsityö oppiaine, tulevaisuus

Keywords

handcrafts, handcraft education, curriculum, primary education, handcrafting skills, handcraft education, handcraft subject, future

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TEOREETTINEN TAUSTA.....	4
2.1	Käsityö ja käsityötaidot	4
2.2	Käsityön opetuksen asema Suomessa 1800-luvulta 2020-luvulle	5
2.3	Käsityökasvatus ja käsityö oppiaineena.....	7
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	14
4	AINEISTO JA MENETELMÄT	15
4.1	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmät	15
4.2	Aineiston keruu ja aineisto	15
4.3	Aineiston analyysimenetelmät.....	18
5	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	21
5.1	Alkuopetuksen käsitöiden tarkastelua eri näkökulmista.....	24
5.2	Käsitöiden työtavat, materiaalit, välineet ja tilat	27
5.3	Käsitöiden oppimateriaaleja	30
5.4	Käsityön opetuksen pedagogisia ratkaisuja	31
5.5	Käsityön opetuksen tavoitteita	32
5.6	Kestävä kehitys käsityön opetuksessa	33
5.7	Metataitojen kehittyminen käsityön opetuksessa.....	35
5.8	Arviointi käsityön opetuksessa	36
5.9	Käsityön opetuksen haasteita ja ratkaisuja	37
5.10	Käsityön opetuksen tulevaisuus	40
5.11	Yhteenvedo käsityön opetuksesta.....	41
6	LUOTETTAVUUS.....	47
7	POHDINTAA	49
	LÄHTEET	53
	LIITTEET	

1 Johdanto

Käsitöiden tekeminen on ollut lapsesta asti osa elämäni ja minua. Koen, että sen avulla voi muun muassa rentoutua, jutella mukavia ja jakaa mielenkiintoisia ajatuksia erilaisista käsin tehtävistä töistä toisten käsistöistä innostuneiden ihmisten kanssa. Käsityö onkin sosiaalinen tapa tulkita, luoda ja kohdata kulttuuria sekä muita ihmisiä ympärillä (Kouhia & Laamanen, 2014). Valmiiden töiden antaminen muille tuo myös iloa ja onnistumisen tunteita, kun huomaa, miten ihmiset ilahtuvat saadessaan itse käsin tehtyjä tuotteita. Karppisen (2006) mukaan käsityön voima löytyykin sen moninaisuudesta ja monipuolisesti toteutettuna se kehittää kehoa kokonaisvaltaisesti. Lisäksi käsityö kehittää muun muassa motoriikkaa, aistitoimintoja, ongelmanratkaisutaitoja, suunnitelmallisuutta, luovuutta, ilmaisua, ajattelua ja itsetuntoa (Karppinen, 2006). Helsingin yliopiston kasvatustieteen professori, aivotutkija Minna Huotilainen (2018) on tutkinut fyysisen tekemisen ja oppimisen yhteyksiä ja hänen mukaansa käsityöt ja kädentaidot edistävät oppimista, kuten matematiikan hahmottamista. Tarvittaessa käsitöiden tekeminen antaa haasteita aivoille monimutkaisine matemaattisine malleineen ja kuvioineen. Olen onnekas, koska minut on pienenä tutustutettu käsitöiden pariin ja itse olen innostunut niistä aina vain lisää tehden monipuolisia tekniikoita käyttäen runsaasti erilaisia käsistöitä. Käsistöitä tehdessä voidaankin sisäistyä yhä syvemmin käsityön piiriin. (Kouhia & Laamanen, 2014).

Olen valmistumassa varhaiskasvatuksen opintosuunnassa kasvatustieteen maisteriksi, mutta olen työskennellyt peruskoulussa opetustehtävissä jo vuodesta 2011 saakka lukuun ottamatta kahta täysipainoista opiskeluvuotta sekä vuoden 2019 syyslukukautta varhaiskasvatuksen esikoulun opettajana. Lisäksi ensi keväänä 2022 pätevöidyn nykyistä työnkuvaani vastaavaan koulutukseen, laaja-alaiseksi erityisopettajaksi. Opetustyössä olen huomannut, että 2020-luvulla lapset pitävät edelleen erityisen paljon käsityötunneista varsinkin alakoulussa, mutta käsillä tekeminen vaatii monilta lapsilta paljon harjoittelua ja sinnikkyyttä, koska taitoja ei ole niin paljon valmiina kuin aiemmilla sukupolvilla. Hienomotoriset taidot koetaan haastaviksi (Matinlauri, 2018) ja monien lasten lyhytjännitteisyys lisääntyy (Huotilainen & Peltonen, 2017). Käsitöiden teossa jokainen voi silti onnistua omalla tavallaan ja siksi on tärkeää pohtia, miten käsityö oppiaineen opetusta voisi kehittää, jotta se olisi yhä jatkossa tärkeä oppiaine peruskoulussa ja vastaisi tulevaisuuden kehitysnäkymiin.

Käsityön asema oppiaineena on ollut vahva ja sitä on opetettu Suomessa jo 1850–1860-lukujen taitteessa peruskoulussa. Aluksi se tosin oli vain tyttöjen oppiaine. Vuosi-

kymmeniä myöhemmin pojille alettiin opettaa ”veistoa”. Teknistä ja tekstiilityötä opetettiin pitkään erikseen pojille ja tytöille, kunnes 1970-luvulla kaikilla oli mahdollisuus valita, kumpaa tekniikkaa haluaa toteuttaa mieluummin käsityötunneilla. Käsityötä oli aluksi jopa yli 20 tuntia viikossa (Anttila, 2012), mutta nytemmin tuntimäärät vuosiluokittain ovat vakiintuneet 1-3 tuntiin viikossa peruskoulussa (Opetushallitus, 2014). Käsitöiden teon tarkoitus on myös muuttunut paljon vuosien kuluessa. Aluksi käsityö oli pitkään tärkeä taito nimenomaan käytännön kannalta. Nyt 2020-luvulla käsityön sisältö voi olla melko monimuotoinen. Käsityö ilmiönä linkittyy globaaleihin ilmiöihin, kuten kestävään kehitykseen ja sosiaalisen median muotoihin (Karppinen, Kouhia & Syrjäläinen, 2014).

Olen kandidaatin tutkielmassa syksyllä 2018 perehtynyt käsityöhön oppiaineena peruskoulun alkuopetuksessa. Aiheenani oli Käsityö alkuopetuksen oppiaineena 1980- ja 2010-luvuilla – Alkuopetuksen opettajien näkökulmia. Tutkimustuloksista havaittiin, että vuoden 2014 opetussuunnitelman tavoitteet sekä sisällöt ilmaistaan laajasti ilman yksityiskohtia ja ne voi ymmärtää hyvin monella tavalla. Eri tekniikoiden hallintataitoja ei välttämättä ehdi syntyä, sillä tänä päivänä ideointi, suunnittelu ja muut työvaiheet vievät huomattavan osan käsityötuntien ajasta ja itse työskentelyn aika on todella pieni. Lisäksi opettajat ovat huolissaan lapsen hienomotoristen taitojen, sinnikkyuden ja pitkäjänteisyyden heikosta kehittymisestä sekä teknologian osuuden lisääntymisestä opetuksessa.

Kandidaatin tutkielman laajuus ei riittänyt tarkastelemaan käsityötä oppiaineena riittävästi. Tämä gradu antaa mahdollisuuden tutkia aihetta tarkemmin ja syvällisemmin. Perkkiön ja Tuikkalan (2014) mukaan opettajilta voi puuttua tietoa ja malleja siitä, miten opetusta tulisi kehittää. Haluankin selvittää, miten käsityön kehitys oppiaineena jatkuu. Tällä hetkellä voimassa oleva Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (Opetushallitus, 2014) otettiin käyttöön vuosiluokkien 1-6 osalta elokuussa 2016. Näin ollen opetusta on nyt toteutettu uuden opetussuunnitelman mukaan vajaan viiden vuoden ajan. Tällä aikavälillä voidaan jo havaita, mitä muutoksia käsityön opetuksessa on tapahtunut.

Perkkiö ja Tuikkala (2014) sekä Lindfors (2012) toteavat, että tutkijoiden tulisi toteuttaa nykyistä laajempia tutkimus- ja kehittämishankkeita. Kandidaatin tutkielmassa tutkin suppeasti käsityön opetuksen tavoitteita ja sisältöjä, mutta Perkkiö ja Tuikkala (2014) viittaavat laajempaan tutkimukseen aiheesta suhteessa tulevaisuuden peruskoulun näkyvissä olevaan osittain ilmiöpohjaiseen opetukseen ainejakoisen opetussuunnitelman rinnalla. Lisäksi Manninen ja Rissanen kirjoittavat Opetushallituksen sivustolla

(16.5.2019), että perusopetuksen tehtävänä on tarjota yleissivistystä myös kädentaidoissa. Tämän työn tavoitteena on kartoittaa parempia keinoja käsityön opetuksen suhteen tulevaisuudessa ja saada arvostusta käsityölle tärkeänä peruskoulun oppiaineena.

2 Teoreettinen tausta

Teoriaosuuden alussa määritellään tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä, kuten käsityö ja käsityötaidot, useiden eri lähteiden avulla mahdollisimman monipuolisesti. Tämän jälkeen tarkastellaan käsityön opetuksen asemaa Suomessa 1800-luvulta 2020-luvulle asti. Lopuksi tarkastellaan käsityötä peruskoulun oppiaineena. Käsityökasvatus ja käsityö oppiaineena liittyvät sisällöltään läheisesti toisiinsa, joten niitä tarkastellaan monipuolisesti niihin liittyvän kirjallisuuden ja opetussuunnitelman pohjalta. Opetussuunnitelmaa käsitellään erityisesti alkuopetuksen näkökulmasta, koska käsityö alkuopetuksen oppiaineena on keskeinen osa tutkimusta.

2.1 Käsityö ja käsityötaidot

Käsityö

Käsityö tarkoittaa käsin tehtävien (käsityöllisten välineiden avulla) tuotteiden suunnittelua ja valmistamista eikä käsityö ole käsitteenä sidottu materiaaleihin tai erityisiin tekniikoihin (Kouhia & Laamanen, 2014; Parikka, 1998; Anttila, 1993). Käsityön käsite ei ole yksiselitteinen, vaan vaikeasti määriteltävä ja siitä jopa kiistellään (Kouhia & Laamanen, 2014). Käsityöhön liittyy kuitenkin vahvasti mielikuvat tekemisestä ja osaamisesta (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Suomen käsityön museon (2008) määritelmän mukaan käsityö on prosessi ja valmis tuote. Suomisanakirja (2020) sekä Kielitoimiston sanakirja (2020) määrittelevät käsityön käsin tai käsityökaluin suoritettavaksi työksi ja peruskoulun oppiaineeksi. Näin ollen voidaan puhua käsityöstä, jossa on eri osaluokkia ja jossa käytetään tekstiilityön ja teknisen työn menetelmiä (Opetushallitus, 2014). Käsityö viittaa myös monisyisiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin rakenteisiin, arvoihin, merkityksiin ja kokemuksiin (Kouhia & Laamanen, 2014).

Käsityötaidot

Taitoliiton (2018) mukaan käsityötaidoilla voidaan viitata taitoon ja tietoon tehdä käsitöitä erilaisilla materiaaleilla, joista syntyy monipuolisia tuotoksia. Tuottava tekeminen perustuu ihmisen kehollisuuteen ja liikkuvuuteen (Suomen käsityön museo, 2008). Käsityötaiton oppiminen liittyy asiantuntemuksen kehitykseen, tietyn tekniikan ja siihen liittyvien materiaalien ja välineiden taitavaan hallintaan (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Anttilan (Punomo, 2017) mukaan käden taidot ja eri materiaalien oppiminen ja ymmärtäminen kehittävät teoreettista ajattelua, avaruudellista hahmottamista sekä vahvistavat itsetuntoa ja tuottavat luovan ilon kokemuksia eli toisin sanoen käden taidot tukevat

kaikkien muiden aineiden oppimista. Huovila, Hintsa, Säilä ja Rautio (2018) puolestaan toteavat käsityötaidon perustuvan pitkäkestoiseen fyysiseen tekemiseen, jolloin vain harjoittelun avulla voi tulla taitavaksi. Käsityötaidon oppiminen ja opettaminen on kaikinensa pitkä vaiheittainen prosessi, jossa vaaditaan eri osataitojen hallintaa (Rönkkö, 2011). Kädentaitojen oppiminen, jota siis tapahtuu monessa oppiaineessa, onkin osa perusopetuksen yleissivistystä. Kädentaitojen vahvistaminen oli vuonna 2016 syksyllä voimaan astuneen opetussuunnitelman ydintavoitteena. (Opetushallitus, 2019).

2.2 Käsityön opetuksen asema Suomessa 1800-luvulta 2020-luvulle

Tunnustus käsityön opetuksen asemasta kuuluu Uno Gygnaeukselle, joka totesi käsityöiden tarkoituksen olevan muun muassa yleinen kätevyys, kasvatuksellisuus, fyysinen ja henkinen kehitys jo vuonna 1842 (Pietikäinen, 2006). Suomessa opetettiin käsityötä koulussa ensimmäisenä maana Euroopassa 1850–1860-lukujen vaihteessa (Heinänen, 2012). Jo 2010-luvulla Suomi oli viimeisiä maita, joissa sitä opetettiin edelleen erillisenä oppiaineena peruskoulussa (Marjanen, 2012). Ensin 1860-luvulla käsityö oli pakollinen oppiaine vain maalauskansakouluissa (Aydemir, 2012) ja käsityön opettajien koulutus aloitettiin vasta 1930-luvulla Helsingissä. Tätä ennen kansakoulunopettajat tai käsityöläiset opettivat käsityötä koulussa. (Peltonen, 2012.) Ensimmäiset vuosikymmenet käsityö oli vain tyttöjen oppiaine koulussa kunnes 1920-luvulla pojille alettiin opettaa ”veistoa”. 1970-luvulla aloittaneessa peruskoulussa kaikilla oppilailla oli mahdollisuus molempien tekniikoiden opiskeluun (Aalto & Honkimaa, 2012; Laaksonen & Vilkuma, 2017).

Uusimman vuoden 2016 elokuussa voimaan tulleen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan käsityötä ei enää erotella mitenkään esi- ja perusopetuksessa eikä lukiossa (Opetushallitus, 2019). Käsityö on nykyään kaikille yhteinen monimateriaalinen oppiaine (Hilmola & Autio, 2017). Oppimateriaalit, työtavat ja oppimisympäristöt ovat sekä tekstiilityön että teknisen työn osa-alueisiin kuuluvia (Laaksonen & Vilkuma, 2017). Oppiainetta kutsutaan perusopetuksessa yhdellä nimellä käsityö (Hilmola & Autio, 2017), jonka toteuttama toiminta perustuu käsityöilmaisuun, muotoiluun ja teknologiaan. (Opetushallitus, 2014.) Seitamaa-Hakkaraisen (2009) mukaan pääasiallinen syy käsityö oppiaineen yhdistämiseen liittyy siihen, että käsityö on ylläpitänyt sukupolten välistä eriarvoisuutta ja sotinut siten peruskoulun tasa-arvoajatusta vastaan. Tekstiiliopettajaliitto (2019) on samoilla linjoilla ja toteaa, että yhteisellä käsityöllä var-

mistetaan ennen kaikkea oppilaiden yhdenvertaisuus ja yhtäläiset valmiudet jatko-opintoihin.

Käsityön opetuksen tuntijaon painottumisesta alaluokille ollaan kuitenkin huolissaan (Tekstiiliopettajaliitto, 2019). Käsityön opetukseen käytettävät tuntimäärät ovat vähitellen laskeneet yhteisen käsityön myötä varsinkin ylemmillä peruskoulun luokka-asteilla (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010), mikä on vaikuttanut jo käsityön suosion laskuun valinnaisaineena yläkoulussa (Kallio & Hilmola, 2019). Alkuopetuksessa tuntijako on pysynyt parhaiten ennallaan kun taas yläkoulussa tuntien määrä on vähentynyt eniten. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010). Kaikille yhteisen käsityön opetuksen valtioneuvoston asetuksen (422/2012) sisältämän tuntijaon (taulukko 1) mukaan käsityötä opiskellaan peruskoulussa vuosiluokilla 1-9 yhteensä vähintään 11 vuosiviikkotuntia (vvt). Vuosiluokilla 1-2 käsityötä on yhteensä vähintään 4 vvt, vuosiluokilla 3-6 5 vvt ja vuosiluokilla 7-9 2 vvt (Opetushallitus, 2014.) Yksi vuosiviikkotunti tarkoittaa, että oppilas opiskelee oppiainetta yhden tunnin viikossa lukuvuoden ajan tai puolen vuoden ajan kaksi tuntia viikoittain (Kallio & Hilmola, 2019). Vuosiluokkien 1-2 vuosiviikkotuntien määrä tuo vaativuutta siihen, mikä on sen sisältö liittyen oppimiskokonaisuuksiin ja taidon kehittymiseen (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Tekstiiliopettajaliiton (2019) mukaan alkuopetuksessa käsityö on kuitenkin paljolti vielä askartelunomaista ja vasta ylemmillä luokilla oppilaat ovat kypsiä soveltamaan opittuja taitojaan. Alkuopetuksessa käsityö tarjoaakin valtavasti mahdollisuuksia integrointiin muiden oppiaineiden, kuten suomen kielen ja matematiikan, tukemiseksi, jolloin alkuopetuksesta voisi vapauttaa tunteja ylemmille luokille (Tekstiiliopettajaliitto, 2019).

Taulukko 1. Käsityön opetuksen tuntijako peruskoulussa

Vuosiluokat	1-2	3-6	7-9
Opetushallitus 2014 Perusopetussuunnitelman perusteet	4 vvt	5 vvt	2 vvt
Perusopetus 2020 Yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako Työryhmämuistio vuodelta 2010	4 vvt	6 vvt	1 vvt

Peruskoulun taito- ja taideaineiden tuntimäärät eivät voi millään riittää käsityötekniikoiden ja käsityötaidon opetteluun, sillä vain pitkäaikainen ja systemaattinen harjoittelu tekee mestarin. Keskeistä olisikin miettiä uudelleen käsityön opetukseen liittyvää arvopohjaa. (Seitamaa-Hakkarainen, 2009.) Käsityön opetuksen ammattijärjestöjen mieles-

tä nykyistä yhteisen käsityön käytäntöä pidetään tavoitteeltaan liian laajana suhteutettuna opetukseen käytettäviin tuntimääriin (Hilmola & Autio, 2017). Pöllänen (2016) toteaa, että yhteinen käsityö, samanlainen kohtelu tai opetusjärjestelyt voivat johtaa eriarvoisuuteen muilla alueilla. Pöllänen (2016) lisää vielä, että yksilön valinnan mahdollisuuksia tulisi kunnioittaa itsensä toteuttamiseen, hyvinvointiin ja osallistumiseen liittyvistä syistä. Lisäksi oppilaalla pitäisi olla oikeus valita molempiin käsityölajeihin tutustuttavien perusopintojen lisäksi omia taipumuksia vastaavia syventäviä opintoja (Hilmola & Autio, 2017; Pöllänen, 2016). Arjen kasvatus- ja opetustyössä oleellista olisi saavuttaa herkkyyys havaita eriarvoistavia asenteita ja piilokäytänteitä koko koulun kasvatus- ja opetustyössä (Pöllänen, 2016).

2.3 Käsityökasvatus ja käsityö oppiaineena

Koulussa käsityöllä on käsityökasvatukseen liittyvät tavoitteet, joiden avulla tähdätään oppilaiden kokonaisvaltaiseen kasvattamiseen (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Perusopetuksen järjestämistä ohjaillaan opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden, paikallisen opetussuunnitelman sekä opetusta koskevan lainsäädännön avulla (Opetushallitus, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) ja perusopetuslain (1998, 2 §) mukaan opetuksen yleisenä tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana (Perusopetuslaki, 1998, 2 §). Erityisen tärkeää on auttaa oppilaita tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa sekä arvostamaan itseään. (Opetushallitus, 2014.)

Käsityön ja ylipäänsä kaikkien oppiaineiden opetuksen yleisenä tavoitteena on laaja-alainen osaaminen, mikä tarkoittaa tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Tämä tarkoittaa, että käsityö oppiaineena on muutakin kuin käsitöiden tekemistä. Käsityössä lähtökohtana on erilaisten laaja-alaisten teemojen kokonaisvaltainen tarkastelu oppiainerajat ylittäen. (Opetushallitus, 2014.) Keksiminen ja innovaatioiden luominen voivat auttaa oppimisessa, opetuksessa ja ylipäänsä koulun kehittämisessä käsillä tekemisen kautta. Luovalla toiminnalla voidaan tarkoittaa uutta sekä ainutlaatuista ja sillä vaaditaan aina yksilöltä ja ympäristöltä edellytyksiä (Kesler, 2015). Keksintöprojektien avulla sekä opettajilla että oppilailta on mahdollisuus luoda uudenlaista osaamista, jota digitalisoituva yhteiskunta edellyttää. Tulevaisuudessa innovointi, kriittinen ajattelu sekä uutta luova ongelmanratkaisu korostuvat koko-

naisvaltaisessa osaamisessa (Nuutinen, Soini-Salomaa & Kangas, 2014). (Korhonen & Kangas, 2020.) Luovaan ongelmanratkaisuun harjaantunut henkilö muun muassa on positiivinen ja optimistinen, tuottaa paljon ideoita ja kuuntelee muidenkin ehdotuksia ja käyttää mielikuvitusta (Kesler, 2015). Työelämässä korostuvat yhä enemmän luovuus, aloitteellisuus ja ennakoimattomuus sekä uudet ratkaisut ja toimintatavat (Nuutinen ym., 2014). Kaikkialla tarvitaan tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista (Opetushallitus, 2014). Keksimisen pedagogiikassa yhdistyy laaja-alaisen osaamisen tavoitteita ja eri oppiaineiden sisältöjä perinteisen ja digitaalisen teknologian mahdollisuuksia hyödyntävään käsillä tekemiseen (Korhonen & Kangas, 2020).

Vuosiluokilla 1-2 oppimiskokonaisuudet eli oppiaineiden kokonaisuudet ovat muuttuneet oppiaineiksi, mutta opetus voi edelleen olla pääosin eheytettyä eli sisältää eri oppiaineita. Käsityö oppiaineen tehtävänä on ohjata oppilaita kokonaiseen käsityöprosessin hallintaan. Tähän kuuluu tuotteen tai teoksen itsenäinen tai yhteisöllinen ideointi, suunnittelu, valmistus ja oman tai yhteisen käsityöprosessin arviointi. (Opetushallitus, 2014.) Käsityön tekemisessä korostuu tutkiva, keksivä ja kokeileva toiminta (Kröger, 2020; Opetushallitus, 2014). Kyseisiä toimintatapoja painottavan työskentelyn uskotaan parhaimmillaan ohjaavan luoviin ja omaperäisiin ratkaisuihin, mikä taas opettaa ongelmanratkaisutaitoja ja oma-aloitteisuutta (Kröger, 2020). Oppilaiden avaruudellinen hahmottaminen, tuntoaisti ja käsillä tekeminen ovat keskeisiä kehityksen osa-alueita (Korhonen & Kangas, 2020). Lisäksi itsetuntoa tukevat ja mielihyvää tuottavat kokemukset ovat ensiarvoisen tärkeitä. (Opetushallitus, 2014.) Opetuksen johdosta motoriset taidot, luovuus ja suunnitteluosaaminen lisääntyvät sekä keskittymiskyky ja aloitteellisuus kehittyvät. Käsityön merkitys on pitkäjänteisessä ja innovatiivisessa työskentelyprosessissa. Keksimisen pedagogiikka ohjaa kehittämään innovaatioita yhdessä (Korhonen & Kangas, 2020).

Vuosiluokilla 1-2 käsityön tehtävänä on mahdollistaa oppilaiden käsityön ilmaisun, suunnittelun ja tekemisen, tietojen ja taitojen kehittyminen sekä kokemusten karttuminen. Opetuksessa on huomioitava lasten osallisuus ja erilaiset kiinnostuksen kohteet sekä heidän oma elämänpiiri, paikallinen kulttuuriperintö sekä yhteisön kulttuurinen moninaisuus. Ympäröivän maailman tuntemus on tärkeää ja se auttaa myös kehittämään kestävän elämäntavan toteutumista sekä arvostamaan omaa ja toisten työtä. Oppilaan kuulluksi, nähdyksi ja arvostetuksi tuleminen tunne ovat keskeisiä lapsen kehityksen edistymisessä huomioitavia seikkoja. (Opetushallitus, 2014.)

Oppimisympäristössä huomioidaan toiminnallisuuden mahdollisuus ja vuorovaikutuksen monipuolisuus eri toimijoiden kanssa (Opetushallitus, 2014). Käsityön opetuksen sujuvoittamiseksi oppilaiden on tärkeää tietää, mitä tunnilla on tarkoitus tehdä. Käsityötunneilla työskennellään usein pareittain tai pienryhmissä, jolloin ryhmät voivat koostua samassa vaiheessa olevista oppilaista. Oppilaat voivat selittää ratkaisuja toisilleen ja mahdollisesti myös kokeilla eri vaihtoehtoja toteuttaa työtään. Näin opitaan samalla yhteistyötaitoja sekä sietämään epäonnistumisia. (Kröger, 2020). Käsityön kasvatustehävänä on ohjata oppilaita ymmärtämään myös yhdenvertaisuutta (Opetushallitus, 2014).

Käsityön tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet valitaan siten, että kokonaisen käsityön prosessi toteutuu ja erilaiset materiaalit ja työtavat tulevat tutuiksi. Asianmukaiset ja turvalliset tilat, työvälineet ja materiaalit edistävät tavoitteiden saavuttamista. (Opetushallitus, 2014.) Käsityössä ideointi, suunnittelu ja valmistus ovat eri tavalla materiaalisia, ja materiaalisuus, toisaalta siis immateriaalisuus, ei ole samalla tavoin läsnä koko käsityöprosessin ajan (Kouhia & Laamanen, 2014). Suunnittelun ideoinnin apuna käytetään erilaisia visuaalisia ja materiaalisia menetelmiä sekä harjoitellaan kehittämään käsityölle muoto, väri ja pinta. Lisäksi tutkitaan liikettä ja tasapainoa sekä pohditaan säilyttämistä ja suojautumista käsityön avulla. Kokeiluvaiheessa tarjotaan mahdollisuuksia tutustua erilaisiin materiaaleihin ja teknologisiin ratkaisuihin. Testataan erilaisia materiaaleja, kuten puuta, metallia, muovia, kuituja, lankaa ja kangasta. Kokeilujen pohjalta päästään ideoinnissa ja työstämisessä eteenpäin. (Opetushallitus, 2014.) Keksimisen pedagogiikassa ideointi ja ideoinnin arviointia tukevat menetelmät ovat huomion keskiössä ja arvioinnin avulla valitaan toteuttamiskelpoiset ideat. (Korhonen & Kangas, 2020.)

Suunnitteluvaiheessa työskennellään kokonaisen käsityöprosessin mukaisesti (Opetushallitus, 2014). Monivaiheinen ja huolellinen suunnittelu ovat keskeisiä osia myös keksintöprojekteissa. Tavoitteiden ja sisältöjen eriyttämistä on pohdittava tarkoin ja samalla pyritään edistämään inklusiota ja kaikkien oppilaiden hyviä oppimistuloksia. Keskeisiä seikkoja ovat esimerkiksi ryhmän koko, projektin merkityksellisyys ja jokaisen tunnin suunnittelu tarkasti. Prosessin alkuperäinen ongelma tai haaste voi tarkentua projektin edetessä. Keksimisen pedagogiikassa ideoinnin ja luovuuden tukemisen keinot ovat avoin ja positiivinen ilmapiiri, joita voidaan tukea ryhmäytämisharjoituksilla. Yhteistyötaitojen harjoittelu on olennainen osa keksintöprojekteja, sillä ne edellyttävät monipuolista yhdessä tekemistä. Yhteistyötaitoja opitaan tukemalla oppilaiden omia valmiuksia ratkaista ongelmia valmiiden vastauksien sijaan. Keskeistä on vastuiden ja-

kaminen ja yhteiset pelisäännöt sekä oppilaiden yksilöllinen huomioiminen. Parhaimmillaan positiivinen innostus näkyy kaikkien ryhmän jäsenten aktiivisena vuorovaikutuksena kohti yhteistä päämäärää. (Korhonen & Kangas, 2020.)

Tekemisvaiheessa valmistetaan käsityötuotteita tai teoksia käyttämällä erilaisia käsityövälineitä esimerkiksi leikaten, liittäen tai yhdistäen. (Opetushallitus, 2014.) Pieni oppilas vasta harjoittelee käsitöiden tekemistä, jolloin työn jälki voi olla hyvin vaihtelevaa. On tärkeää, että opettaja osaa huomioida tämän eikä odota laadultaan täydellisiä tuotoksia, vaan kiinnittää enemmän huomiota siihen, että tekeminen on kivaa ja innostavaa. (Kröger, 2020.) Käsityön opetuksen toteuttamisen työtavoissa hyödynnetään mielikuvitusta, tarinoita, draamaa, leikkiä, pelejä sekä luonnon- ja rakennettua ympäristöä. (Opetushallitus, 2014.) Lasten omaa maailmaa lähellä olevia aiheita on hyvä hyödyntää käsitöiden tekemisessä. On hyvä selvittää muun muassa, mitä lapset harrastavat, mistä ohjelmista he pitävät ja mitä pelejä he mieluiten pelaavat. Jos aiheet liittyvät lasten elämään, on heitä helppo motivoida tekemään jokin mielenkiinnon kohteisiin liittyvä käsityö.

Oppimateriaalit, kuten konkreettiset näytteet, oppikirjat, kuvat ja videot, voivat toimia työskentelyn tukena. On kuitenkin huomioitava niiden käytännöllisyys, eli saako oppilas niistä irti haluamiaan asioita. Opetusvideot voivat ohjata jäljentämään jo olemassa olevaa työtä, mutta parhaimmillaan siitä on hyötyä taidon oppimisen näkökulmasta. Kuvalliset ohjeet antavat myös melko hyvän mallin aloittelijalle siitä, miten edetä. Parhaimmillaan käsityö on mielihyvää tuottavaa toimintaa, jossa on huomioitava oppilaiden irti-
tahtisuus. On annettava mahdollisuus tehdä työtä muutoinkin kuin käsityötunneilla, kuten kotona tai kerhossa. Alkuopetuksessa on huomioitava myös oppilaan ikä, mikä vaikuttaa siihen, miten pitkään oppilaat jaksavat keskittyä yhteen työhön. Toisaalta joku voi kokea myös negatiivisia tunteita, jolloin on tärkeää, että opettaja osaa olla sensitiivinen tällaisessa opetustilanteessa. (Kröger, 2020.)

Käsityön merkitys on siinä, että opimme kunnioittamaan materiaa, elämään materiaan kanssa siten, että ymmärrämme paikkamme maailmassa ja tässä ympäristössä (Kouhia & Laamanen, 2014). Materiaalituntemuksesta on käytännön hyötyä suunnittelussa muun muassa kestävyys- ja turvallisuuden kannalta. Lisäksi on hyvä pohtia yleisesti materiaalien ominaisuuksia, ekologisuutta ja eettisyyttä. Tämä opettaa tiedostavaa kuluttajakäyttäytymisen omaksumista. Käsityökasvatus voikin luoda ymmärrystä suunnittelun vaikutuksista ihmisiin, yhteiskuntaan ja ympäristöön. (Kröger, 2020.) Teknologiaosaamisen avulla oppilas kykenee havainnoimaan ja ymmärtämään rakennettua ja

teknologista ympäristöä sekä saamaan valmiudet hyödyntää sitä oman toiminnan tukena ja taitoa käyttää teknologiaa luovuuden ja innovatiivisuuden välineenä. (Korhonen & Kangas, 2020.) Näin käsityökasvatus voi samalla antaa välineitä kriittiseen, tiedostavaan ja ekologiseen kuluttamiseen. (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020).

Keksimisen pedagogiikkaa voidaan soveltaa kestävän elämäntavan rakentamiseen oppimisessa. Vastuullisessa keskustelussa materiaaleista etsitään ratkaisuja suojella ympäristöä muun muassa omilla teoilla ja valinnoilla sekä tuetaan myönteisen ympäristösuhteen rakentumista. (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020.) Voidaan myös pohtia, tekeekö joku merkki tuotteesta paremman tai huonomman. Materiaalitietouden ja käsitteiden opiskelussa voidaan hyödyntää myös pelillisyyttä, kuten itse tehtyjä muis-tipelejä tai pelikortteja. Lisäksi opetuksessa voidaan hyödyntää erilaisia sovelluksia, kuten Kahoot tai Quizlet. (Kröger, 2020.) Teknologia koskettaa kaikkia elämänaloja. Näin keksintöprojektit tarjoavat sen laaja-alaisen käsittelyn mahdollisuuden. (Korhonen & Kangas, 2020.) Kestävyyshäskasvatuksessa tutkimuksessa keskitytään siihen, miten oppilaat käsittävät kestävän kehityksen osa-alueet. Kiertotalous ja kiertotalousajattelu toimivat hyvänä lähtökohtana keksintöprojekteille. Näin opitaan ideoinnin, suunnittelun ja luovan ongelmanratkaisun taitoja sekä kestävyysongelmien ratkaisua. Kiertotalouden siirtymiä ovat muun muassa roskasta raaka-aineeksi, tuotteesta palveluksi, omistamisesta yhteiskäyttöön ja kertakäyttöisyydestä korjattavuuteen. (Korhonen & Kangas, 2020.)

Arviointi on keskeinen osa käsityökasvatusta ja on tärkeää, että oppilas tietää, mitä prosessin eri osavaiheissa arvioidaan. Tämä liittyy keskeisesti siihen, mitkä tavoitteet alun perin asetettiin ja mitä opetussuunnitelma ohjaa arvioimaan. Näin olleen arvioinnissa tulisi korostaa myönteisesti oppilaan kehittymistä ja kannustaa osaamisen laajentamiseen ja syventämiseen. (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020.) Arvioinnista monipuolisen tekevät erilaiset arviointitavat, kuten itsearviointi, vertaispalaute ja opettajan arvio (Opetushallitus, 2014). Opettajan on arvioitava omaa toimintaansa sekä oppilaita yksilöinä, pienryhminä ja koko ryhmänä unohtamatta lasten erityistarpeita (Korhonen & Kangas, 2020). Dokumentoidessa ideointia ja suunnittelua hyödynnetään tietoa ja viestintäteknologiaa (Opetushallitus, 2014). Lisäksi on tärkeä suunnata katsetta tulevaan eli siihen, mitä tietoja haluaisi oppia lisää tai mitä taitoja haluaisi jatkossa kehittää (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020). Käsityön numeroarviointi jakaa mielipiteitä ja voidaan pohtia esimerkiksi, miten käsityön arvostuksen käy ilman numeroita tai ilme-neekö nimenomaan enemmän luovuutta ja iloa, kun sitä ei arvioida numeroin. Käsityön esittely ja prosessin päättäminen kuuluu myös käsityökasvatukseen ja arviointiin. Lo-

puksi voidaan esitellä valmiit työt sekä niiden lisäksi koko prosessi. Valmiille töille on hyvä löytää jatkokäyttöä, jotta käsitöiden tekeminen tuntuu arvokkaalta. (Kröger, 2020.)

Opetussuunnitelmassa kuvatut laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden saavuttaminen ei ole mahdollista pelkästään lineaarisen pedagogiikan avulla, jolla tarkoitetaan työskentelyä ennalta annettujen ongelmien ja etukäteen määriteltujen sisältöjen, työskentelytapojen ja työvaiheiden sekä tuotosten varassa. Uuden luominen taas on avoin ja epälineaarinen prosessi. Kokemukset osallistumisesta pitkäaikaisiin tutkivan ja ilmiöpohjaisen oppimisen prosesseihin ovatkin välttämättömiä. Opetussuunnitelman sisällön lisäksi sekä keksimisen pedagogiikka että tutkiva oppiminen perustuvat epälineaariseen pedagogiikkaan. (Korhonen & Kangas, 2020.)

Peruskoulun opetussuunnitelmia uudistetaan noin kymmenen vuoden välein ja samalla on kiinnitetty huomiota siihen, onko käsityö oppiaineena tarpeellinen ja mitkä olisivat opetuksen keskeisiä painopisteitä (Opetushallitus, 2020). Käsityö on pitkään ollut peruskouluun kuuluva oppiaine, mutta sen tuntimäärät ovat hieman vaihdelleet opetussuunnitelmista toiseen käsityön arvostuksen mukaan. (Opetushallitus, 2020.) Suomessa käsityö on edelleen itsenäinen oppiaine, mutta monissa muissa maissa siihen on voitu yhdistää eri taito- ja taideaineita, kuten Englannissa, Japanissa ja Norjassa. (Seitamaa-Hakkarainen, 2009.) Seitamaa-Hakkarainen (2009) toteaa, että taitopainotteisessa käsityössä eli taitokasvatuksessa korostuu mallioppimisen ja kisällimestarioppimisen perinne. Uusi opetussuunnitelma ja ainutlaatuinen käsityöopetuksen perinne tarjoavat hyvät mahdollisuudet rakentaa innovaatioyhteiskunnan pedagogiikkaa. Tulevaisuuden osaaminen vaatii oppiaineiden välisten rajojen rikkomista. (Korhonen & Kangas, 2020.) Yhtenä vaihtoehtona pidetään käsityön opetuksen toteuttamista tulevaisuudessa osana Taide ja käsityö –oppiainekokonaisuutta. Oppiainekokonaisuuteen kuuluisivat käsityön lisäksi kuvataide, musiikki ja draama. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010.)

Minkälaista osaamista sitten tarvitaan 2050-luvulla tai 2100-luvulla? Ilmiöpohjaiset ja monitieteelliset keksintöprojektit ovat lähes välttämättömiä toteuttaa useiden alojen asiantuntijoiden kanssa ja monipuolisissa oppimisympäristöissä. Keksimisen pedagogiikan lähtökohtana ovat avoimet keksimishaasteet, joiden ratkaisut voivat olla hyvin monitahoisia. Keskeisenä tarkastelun kohteena ovat operationaaliset innovaatiot eli koulun toimintatapoihin ja oppimisympäristöihin liittyvät innovaatiot, jotka tähtäävät koulun kokonaisvaltaiseen muutokseen. Keksimisen pedagogiikan toteuttaminen vaatii paljon sekä oppilailta että opettajilta ja muilta koulun yhteistyökumppaneilta. Tärkeää on

keskittyä projekteihin, jotka ovat lähellä lasten omaa arkea, ja joihin heidän kiinnostuksensa näin ollen parhaiten riittää. Tarvitaan muun muassa pitkäjänteisyyttä, sitkeyttä, yksilöllisyyden huomioimista, yhteistyötaitoja, yhteistyötä moneen suuntaan ja paljon huolellista suunnittelua. Lisäksi samassa projektissa on yleensä mukana monta aikuista, mikä vaatii paljon yhteistä aikaa eri vaiheissa. Tiimiopettajuuden edellytyksiä ovat muun muassa joustavuus, sitoutuminen, luottamus ja tasavertaisuus. Yhdessä työskentely voi aluksi tuntua työläältä, mutta lopulta se yleensä helpottuu ja kehittää samalla ammatillisesti. Opetusryhmät ovat myös heterogeenisiä, joten saattaa olla, että toisille oppilaille sopii toinen projekti paremmin kuin toisille. Vaaditaan siis myös ennakoimattomuuden sietämistä. Itseluottamuksella, kokemuksella ja onnistumisen uskolla on vahva merkitys projektien onnistumisessa. Keksimisen pedagogiikka voi parhaimmillaan muuttaa koko koulun toimintakulttuuria parempaan suuntaan. (Korhonen & Kangas, 2020.)

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Kandidaatin työn jatkamiseksi ja parhaaksi tutkimusvaihtoehdoksi valikoitui, miten käsityön kehitys jatkuu oppiaineena uusimman Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (2016) myötä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä käsityötä peruskoulussa opettavat luokanopettajat ajattelevat nyt, kun uusinta opetussuunnitelmaa on toteutettu vähintään vajaan viiden vuoden ajan sekä miltä näyttää käsityön opetuksen tulevaisuus.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä käsityksiä ja kokemuksia alkuopetuksen luokanopettajilla on uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesta käsityöstä?
2. Miltä näyttää käsityön opetuksen tulevaisuus?

Näihin kysymyksiin etsitään vastauksia peruskoulun luokanopettajilta, jotka ovat toteuttaneet alkuopetuksen käsityön opetusta uusimman vuoden 2016 elokuussa voimaan astuneen Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 mukaisesti.

4 Aineisto ja menetelmät

Tässä osiossa käydään läpi tutkimuksen toteutusta. Aluksi kerrotaan, minkälaista tutkimusasetelmaa on käytetty ja millä perustein. Seuraavaksi kerrotaan yksityiskohtaisesti, miten ja missä aineiston keruu on suoritettu sekä mikä on ollut suoritustapa. Lopuksi käydään läpi tutkimuksen analyysitapaa.

4.1 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmät

Laadullinen tutkimus voi olla empiiristä eli aineistopohjaista, jolloin on kyse empiirisen analyysin tavasta tarkastella havaintoaineistoa ja argumentoida (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä tutkimus on laadullinen ja tyypiltään empiiristä tutkimusta. Tutkijan tehtävänä on tarkastella vuorotellen tutkimusteoriaa ja aineistoa saavuttaakseen hyvän tuloksen (Anttila, 2014). Kun tutkimusaineisto perustuu jo olemassa olevaan teoriaan tai malliin, puhutaan teorialähtöisestä tutkimuksesta. Tästä analyysitavasta voidaan myös käyttää nimitystä deduktiivinen, joka tarkoittaa yleisestä yksittäiseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009.) Perusopetuksen opetussuunnitelmaa vuodelta 2014 ja käsityön muuta teoriaa voidaan tässä pitää teoriana, johon verrataan aineiston tuomaa dataa. Laadullinen tutkimusote sopii hyvin sosiaalisen todellisuuden ja ihmisten tutkimiseen (Hirsijärvi ym., 2009). Ennen tutkimuksen aloittamista on kuitenkin suunniteltava, millä menetelmillä saa tarkoituksenmukaisimpia vastauksia asetettuihin kysymyksiin (Anttila, 2014). Kun käytetään laadullisia menetelmiä, kuten teemahaastattelua, tutkittavien oma näkökulma ja ”ääni” pääsevät hyvin esille. Tyypillistä on myös, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti eli harkinnanvaraisesti (ks. 4.2). (Hirsijärvi ym., 2009.)

4.2 Aineiston keruu ja aineisto

Kun halutaan tehdä havaintoja todellisuudessa, tutkitaan ilmiötä sen luonnollisessa olo-tilassa (Anttila, 2014). Haastattelu on enemmän tai vähemmän avointen kysymysten esittämistä valituille yksilöille tai ryhmille (Metsämuuronen, 2011). Tarkoituksena on saada tietoa tutkittavien henkilöiden asenteista, mielipiteistä, kokemuksista ja havainnoista (Anttila, 2014). Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tähän tutkimukseen välineeksi sopii haastattelu, jolla kerätään tietoa käsityö oppiaineen opettamisesta. Tutkimusotos on harkin-

nanvarainen, sillä vain tietty opettajaryhmä sopii tutkimukseen haastateltaviksi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tähän tutkimukseen sopivilla haastateltavilla opettajilla on oltava kokemusta alkuopetuksen käsityön opettajuudesta peruskoulussa viimeisten neljän ja puolen vuoden ajalta. Haastattelussa opettajat luovat merkityksiä tutkimusaiheelle sekä selventävät ja syventävät tietoja (Hirsjärvi ym. 2009). Haastattelun suurena etuna on aineiston keruun säädeltävyys ja joustavuus tilanteen edellyttämällä tavalla vastaajia myötäillen. Haastattelu antaa myös mahdollisuuden nähdä muun muassa vastaajien ilmeet ja eleet (Anttila, 2014) sekä asettaa lisäkysymyksiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2000.) Haastatteluaineisto on kuitenkin konteksti- ja tilannesidonnaista, mikä on huomioitava tulosten tulkinnassa yleistettävyyden osalta (Hirsjärvi ym., 2009).

Haastattelulajeja on useita, kuten strukturoitu, avoin ja teemahaastattelu. Strukturoidussa haastattelussa on vain vähän variointimahdollisuuksia, mutta kysymykset voivat olla suljettuja tai avoimia. Lisäksi strukturoiduissa haastatteluissa käytetään monesti valmiiksi laadittuja asteikkoja, joihin merkitään vastaajan vaihtoehto. Avoin haastattelu ei edellytä etukäteen tehtyä suunnitelmaa, vaan haasteltava voi kertoa vapaasti haluamista asioista. Avoin haastattelu tarjoaakin paljon variointimahdollisuuksia. (Anttila, 2014; Hirsjärvi, ym., 2000.) Teemahaastattelu on keskustelunomainen tilanne, jossa käydään läpi ennalta suunniteltuja teemoja eli aihepiirejä, jotka ovat jo tiedossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Hirsjärvi ym., 2009). Teemojen puhumisjärjestys on vapaa, eikä kaikkien haastateltavien kanssa välttämättä puhuta kaikista asioista samassa laajuudessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Lisäksi kysymyksiä voidaan toistaa, väärinkäsityksiä oikaista, sanamuotoja selventää ja keskustella aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä edellyttää haastattelijalta huolellista aihepiiriin perehtymistä ja haastateltavien tilanteen tuntemista, jotta haastattelu voidaan kohdentaa juuri tiettyihin teemoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Tähän tutkimukseen soveltuu parhaiten teemahaastattelu.

Tehdessäni kandidaatin tutkielmaa tarkastelin virallisia asiakirjoja (Opetussuunnitelmia vuosilta 1985 ja 2014) perusteellisesti sekä muuta tietoutta käsityö oppiaineesta ja haastattelin viittä alkuopetuksessa käsitöitä opettanutta luokanopettajaa. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Kysyin valmiiksi heiltä, saanko hyödyntää heidän haastattelujaan gradussa, mikäli siihen on tarvetta. Kaikki opettajat antoivat siihen luvan.

Gradun tutkimusaineisto koostuu täten yhteensä kahdeksan peruskoulun luokanopettajan haastattelusta, joista viisi on tehty vuonna 2018, kaksi vuoden 2020 lopussa ja yksi vuoden 2021 alussa. Nyt gradua varten haastattelin kolmea eri luokanopettajaa tämän hetken ajatuksista käsityöstä oppiaineena peruskoulussa liittyen uusimpaan vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamiseen opetuksessa. Haastattelut onnistuivat hyvin ja konkreettinen näkemys käsityö oppiaineen opettamisesta peruskoulussa tällä hetkellä auttoi muodostamaan järkevän haastattelukysymysten rungon.

Vuoden 2018 teemahaastattelu (liite 3, liite 4 ja liite 5) oli jaettu taustakysymyksiin ja haastattelurunkoon, joka eteni loogisesti. Etukäteen valitut teemat perustuivat tutkimuksen viitekehykseen eli tutkimuksesta jo tiedettyyn (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Muokatessani kysymyksiä vuoden 2020 ja 2021 teemahaastatteluja (liite 2) varten käytin apuna Tarja Krögerin (2020) Käsityökasvatuksen perusteet oppimateriaalia, jonka sisältö perustuu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014. Vuonna 2018 haastattelurunko oli muotoilultaan hieman erilainen riippuen siitä, miten opettaja oli työskennellyt alkuopetuksessa. Varsinaiset kysymykset olivat kuitenkin samoja kaikille. Vuoden 2020 ja 2021 haastatteluissa haastattelurunko oli täysin samanlainen kaikille.

Vuonna 2020 ja 2021 haastattelut olivat myös paljon kattavampia verrattuna vuoden 2018 haastatteluihin. Lisäksi haastateltavat saivat hyvissä ajoissa haastattelukysymykset itselleen, jotta heillä oli aikaa miettiä rauhassa vastauksiaan ennen varsinaista haastattelua. Molemmissa tutkimuksissa haastattelukysymyksiä voitiin käydä läpi eri järjestyksessä, mikäli haastattelun sujuvuus sitä vaati. Haastatteluissa opettajat saivat kertoa omin sanoin kysytyistä asioista ilman tarkkaa struktuuria. Lisäksi heillä oli mahdollisuus kysyä tai saada tarkennusta, mikäli jokin kysymys oli epäselvä. Vuoden 2018 haastatteluiden käytettävyys oli jonkin verran niukempi kuin vuoden 2020 ja 2021 haastatteluiden käytettävyys. Vuonna 2018 haastatteluja tehtiin kuitenkin viisi ja vuonna 2020 ja 2021 kolme.

Vuoden 2018 tutkimushaastattelut tehtiin tutkimuskouluissa opettajien työpäivien aikana kahden kesken lukuun ottamatta yhden opettajan haastattelua, jonka tein omassa kodissani. Tallensin haastattelut tabletille, joka oli ainoastaan minun käytössäni. Varasin jokaiseen haastatteluun aikaa noin puoli tuntia. Haastattelut tehtiin kolmena peräkkäisenä päivänä lokakuussa 2018. Vuoden 2020 ja 2021 tutkimushaastattelut tehtiin kahden kesken opettajien vapaa-ajalla joulukuussa sekä tammikuussa videokokouksissa, jotka tallennettiin kuvatallenteina Googlen palvelualustalle minun omalle Google-tililleni. Varasin jokaiseen haastatteluun aikaa tunnin verran. Vuoden 2020 ja 2021

haastattelut olivat pituudeltaan noin 53, 32 ja 34 minuuttia. Kaikki kahdeksan haastattelua tehtiin yhdellä kerralla alusta loppuun asti.

Tallenteiden avulla oli helppo kiinnittää huomiota puheen sävyihin ja taukoihin sekä siihen, vaikuttiko tutkija opettajien vastauksiin. Lisäksi kuvatallenteiden avulla oli helppo kiinnittää huomiota ilmeisiin ja eleisiin. Haastattelutallenteet tuhottiin heti litteroinnin eli puhtaaksi kirjoittamisen jälkeen (Hirsjärvi ym., 2009), mikä takaa vastaajien anonymiteetin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Litteroitua aineistoa kertyi vuonna 2018 viidestä haastattelusta yhteensä 23 A4-sivua sekä vuosina 2020 ja 2021 kolmesta haastattelusta yhteensä 20 A4-sivua. Litteroitu aineisto ei sisällä henkilöiden tunnistetietoja. Koodaaminen on aineiston läpikäyntiä ja näin voidaan erottaa ja merkitä ne asiat, jotka kiinnostavat kyseisessä tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koodaaminen helpottaa aineiston käsittelyä, sillä sen avulla tietyt tekstikohdat löytyvät nopeasti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Litteroidusta aineistosta voidaan siis valita juuri tälle tutkimukselle hyödylliset osiot eikä kaikkea aineistoa tarvitse välttämättä kirjoittaa ja käsitellä tulosten analyysivaiheessa. Merkitsemällä samoin koodein samankaltaiset asiat tekstistä saadaan aineistosta selkeä ja helpotusta analyysiin. Koodausyksiköitä voivat muun muassa olla sanat, lauseet tai pidemmät tekstipätkät. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009.) Kävin aineiston läpi kymmeniä kertoja merkiten eri aihealueisiin liittyviä asioita eriväristen puukynien avulla. Koodaamalla saadaan siis kartoitettua aineiston rikkautta eli selvitettyä, mitä kaikkea tutkimusaiheeseen liittyvää aineistossa on. Näin saadaan monipuolinen käsitys aineistosta, minkä jälkeen voidaan jatkaa varsinaiseen analyysiin, tiivistämiseen ja tulkintaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009.)

4.3 Aineiston analyysimenetelmät

Konstruktivistiselle tieteen filosofialle todellisuus on eri henkilöiden suhteellista todellisuutta, vaikka osa todellisuudesta saattaa olla yhteistä monien yksilöiden kanssa. Todellisuudesta saadaan tietoa siten, että tutkija ja tutkittava ovat toisiinsa interaktiivisesti yhteydessä. (Metsämuuronen, 2011.) Tämä tutkimus toteutettiin kasvokkain haastattelun eri opettajia yksitellen. Metodologia perustuu tulkintaan ja tarkoituksena onkin etsiä ja luoda tulkintoja todellisuudesta (Heikkinen ym., 2005). Haastatteluissa käytiin läpi käsityön opetuksen todellisuutta nykyhetkessä.

Keskeiset kvalitatiivisessa metodologiassa käytettävät tutkimusmenetelmät ovat havainnointi, tekstianalyysi, haastattelu ja litterointi (Metsämuuronen, 2011). Havaintoja

tehdään tavallisesti ”todellisissa elämäntilanteissa”, mikä edellyttää erityistä ennakkosuunnittelua, systemaattisten tietojen kokoamisen sekä luotettavan ja tarkan tiedon varmistamiseksi. Tekstianalyysi on ensisijaisesti tekstin sisällön analyysia. Kun halutaan selvittää esimerkiksi henkilöiden asenteita, mielipiteitä, kokemuksia tai havaintoja, tutkimusvälineeksi sopivat erilaiset haastattelut. (Anttila, 2014.) Litteroinnilla tarkoitetaan esimerkiksi tallennetun puhemuotoisen aineiston puhtaaksi kirjoittamista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Tässä tutkimuksessa käytetään tutkimusvälineenä haastattelua ja litterointia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa litterointia eli puhtaaksi kirjoittamista käytetään ymmärtämiseen, kuinka tutkimukseen osallistujat organisoivat puheensa (Metsämuuronen, 2011). Litteroinnin läpikäymisellä useaan kertaan pystyi analysoimaan tarkasti vastaajien puhetta ja asioiden järjestymistä sisällöiksi.

Jos tutkijalla on hyvin voimakas ennakko-oletus tutkimustuloksesta, muodostuu ongelma. Subjektiiiset ennakkokäsitykset eivät saa muuttaa aineistoa, jota ollaan käsittelemässä. (Metsämuuronen, 2011.) Tutkimusaineiston perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan irrottaa yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista ja lausumista sekä siirtää yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle. Tätä prosessia kutsutaan abstrahoinniksi. (Metsämuuronen, 2011.) En asettanut valmiita käsityksiä tutkimukselle, koska halusin, että tulokset ovat mahdollisimman totuudenmukaisia ja objektiivisia.

Teoriaa voidaan käyttää laadullisen tutkimuksen apuvälineenä. Kun tutkimusaineisto perustuu jo olemassa olevaan teoriaan tai malliin, puhutaan teorialähtöisestä tutkimuksesta. Tarkoituksena on testata valmista mallia tai teoriaa uudessa yhteydessä. Tästä analyysitavasta voidaan myös käyttää nimitystä deduktiivinen, joka tarkoittaa yleisestä yksittäiseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009.) Deduktiivinen laadullinen tutkimusanalyysi eli teoriasta lähtevä sopii tähän siten, että teoriaosuudessa esiintyvät lausumat toimivat teoreettisena ohjenuorana, johon käytännön toteutusta verrataan. Haastattelujen avulla voidaan esimerkiksi tarkastella, mikä opetuksessa puhuttaa.

Sisällönanalyysi tarkastelee kommunikaatiota ”todellisuuden kuvana” (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysi on inhimillisiä merkityksiä tarkastelevaa tekstianalyysia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Temaattisen analyysin aineistosta on tarkoitus ensin löytää johtoajatukset, joiden ympärille kootaan temaattisen käsitekartan avulla teemaan liittyvä kokonaisuus. Yksittäinen temaattinen kartta saattaa olla parin kolmen käsitteen varassa, mutta karttoja on enemmän kuin yksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tähän tutkimukseen sopii temaattinen sisällönanalyysi. Vastausten avulla pystyy hahmottelemaan, mitä asioita nostetaan esiin ja muodostamaan näistä useita temaattisia karttoja.

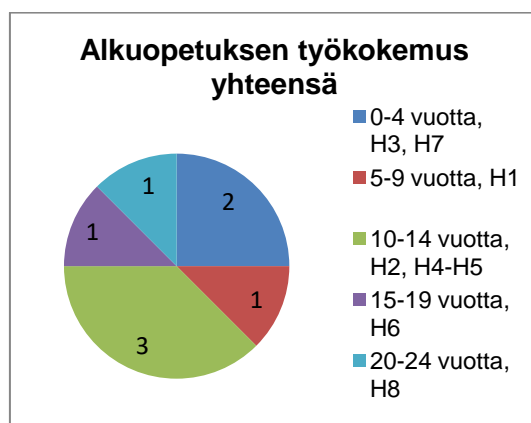
Haastatteluaineiston avulla esiin saadaan opettajien kokemuksia käsityöstä peruskoulun oppiaineena.

Ensin kävin aineistoa läpi pelkästään lukemalla sitä. Useamman lukemiskerran jälkeen aloin poimia aineistosta teemoja kuvaavia ilmauksia, jotka koodasin erivärisillä puuväreillä. Koodausta ohjasivat asettamani tutkimuskysymykset ja haastattelurunko. Sisällysluokituksen luokitusrunko on luettelo tutkimuksen kaikista sisältöluokista, jotka sisältävät osioita eli pienimpiä luokiteltavissa olevia tekijöitä (Anttila, 2014). Tutkimustulokset onkin otsikoitu hyvin pitkälti haastattelurungon mukaan. Jokainen tulososio on esitetty taulukkona ja kaikkia taulukoita on analysoitu tekstissä. Toisin sanoen temaattisista ilmauksista muodostettiin esimerkiksi aihepiirejä, teemoja ja ilmiöitä, jonka jälkeen ilmaiset koottiin laajempiin kokonaisuuksiin ja kategorioihin yläkäsitteiksi. Lopuksi näitä käsitteitä yhdistettiin vielä abstraktimmalle tasolle.

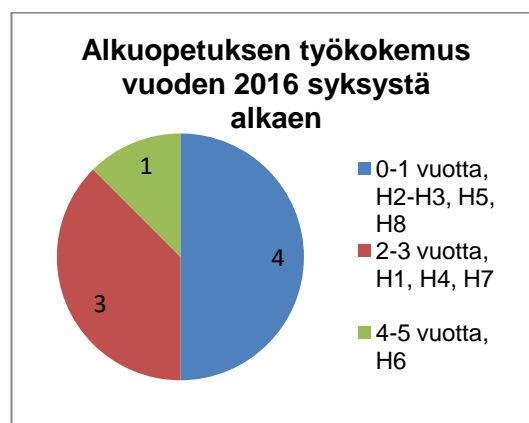
5 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien taustatiedot

Tutkimusaineisto koostuu yhteensä kahdeksan eri opettajan taustatiedoista ja haastatteluista. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien, joita merkitään tässä tutkimuksessa kirjainnumeroyhdistelmällä H1:stä H8:aan, työkokemus alkuopetuksen käsityön opettajana oli hyvin vaihtelevaa. Kuviosta 1 voidaan nähdä, että kahdella opettajalla (H3 ja H7) työkokemusta oli nollasta neljään vuotta. Kuitenkaan kummankaan työkokemus ei ollut nolla vuotta vaan toisen opettajan työkokemus oli alle puoli vuotta. Kolmella opettajalla (H2, H4 ja H5) työkokemusta oli kymmenestä neljääntoista vuotta. Muiden työkokemusvuosien määrää alkuopetuksen opettajana edustaa jokaista yksi opettaja (H1, H6 ja H8).



Kuvio 1. Työkokemus yhteensä



Kuvio 2. Työkokemus vuoden 2016 syksystä alkaen

Kuviosta 2 voidaan nähdä, että vuoden 2016 syksyn jälkeistä työkokemusta oli neljällä opettajalla (H2, H3, H5 ja H8) vain vähän tai korkeintaan vuoden verran, kolmella (H1, H4 ja H7) kahdesta kolmeen vuotta ja yhdellä (H6) neljästä viiteen vuotta. Kuviossa 2 jokaista työkokemusvuosien ryhmää edustaa yksi opettaja vuosina 2020 ja 2021 haastatelluista opettajista (H6-H8). On huomioitava, että vuonna 2018 haastateltujen opettajien (H1-H5) tietoja ei ole mukana tämän jälkeisistä opetuskokemusvuosista tässä tutkimuksessa. Toisin sanoen heidän (H1-H5) työkokemuksensa kuviossa 2 näkyy vain vuoden 2016 syksystä vuoden 2018 syksyn haastatteluajankohtaan asti.

Tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien koulutusta käsitöiden opettamiseen on havainnollistettu kuviossa 3. Puolella eli neljällä tutkimukseen osallistuneista opettajista (H1, H2, H7 ja H8) oli ainoastaan peruskoulutus käsityön opettamiseen, mikä tarkoittaa

4-5 opintopisteen opintokokonaisuutta nykyisessä koulutusohjelmassa. Tämä kokonaisuus saattaa sisältää ainoastaan joko teknisen tai tekstiilityön työtapoja, mikä tarkoittaa, että luokanopettajilla ei välttämättä ole minkäänlaista koulutusosaamista jompaankumpaan tapaan, vaikka nykyisin jokaisella luokka-asteella käytetään molempia työtapoja käsityön opetuksessa rinnakkain (Opetushallitus, 2014). Kuvio 3 nähdään myös, että kahdella tutkimukseen osallistuneista opettajista (H3 ja H6) oli käsityön aineenopettajan pätevyys luokanopettajan pätevyyden lisäksi ja kaksi opettajaa (H4 ja H5) oli erikoistunut opinnoissaan käsityön opetukseen. Edellä esitetyn tiedon perusteella voidaan todeta, että puolella eli neljällä tutkimukseen osallistuneista opettajista (H3, H4, H5 ja H6) oli mahdollisesti paremmat lähtökohdat käsityön opettamiseen.



Kuvio 3. Luokanopettajien koulutus käsitöiden opettamiseen

Käsityön tuntimäärä alkuopetuksessa näyttää pysyneen hyvin pitkään vakiona eli kahdena vuosiviikkotuntina. Pääsääntöisesti jokainen tutkimukseen osallistunut opettaja on aina opettanut itse oman luokan käsityötunnit alkuopetuksessa. Peruskoulutuksen saaneet luokanopettajat ovat saattaneet antaa jonkun toisen opettajan opettaa oman luokan tunnit ylemmillä luokilla ja vaihtaneet ne joihinkin toisiin tunteihin, joiden he ovat kokeneet olevan enemmän omalla vahvuusalueella. Käsitöihin enemmän koulutusta saaneet opettajat taas ovat usein pitäneet käsityötunteja muidenkin luokkien oppilaille oman luokan tuntien lisäksi.

Tutkimustulosten tarkastelua

Taulukosta 2 voidaan havaita, että vuoden 2018 haastattelukysymyksiä on ollut vähemmän ja ne ovat myös osittain olleet sisällöltään suppeampia. Ainoastaan kohtien 5.2, 5.5 ja 5.9 kysymykset ovat olleet sisällöltään täysin samoja vuonna 2018 sekä 2020 ja 2021. Uudet haastattelut sisältävät kuitenkin syvällisempää ja laajempaa aineistoa liittyen näihin kysymyksiin. Kohtien 5.3, 5.6, 5.7, 5.8 ja 5.10 sisältöjä ei ole var-

sinaisesti kysytty ollenkaan vuonna 2018. Kuitenkin tuloksissa on jonkin verran kyseisiin kohtiin liittyvää tietoa. Lisäksi kohdat 5.1 ja 5.4 ovat sisällöltään vajaita, mutta tietoa on hyödynnetty niiltä osin kuin se on ollut mahdollista. Kysymys 7 oli vuonna 2018 sama kuin kysymys 14 vuosina 2020 ja 2021 eli opettajilta kysyttiin, ”mitä muuta he haluavat sanoa käsityön opetuksesta”. Näitä vastauksia on voitu hyödyntää täydentämällä puuttuvia kysymyksiä tai sisällyttää niiden vastauksia muiden kysymysten sisältöihin. Kaiken kaikkiaan tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että kaikki opettajat eivät puhuneet samoja asioita eivätkä he vastanneet kysymyksiin samassa laajuudessa joka kohdassa. Tämä voi osaltaan vaikuttaa asioihin, mitä kenenkin opettajan kohdalla tuli esiin haastattelujen perusteella.

Taulukko 2. Haastattelukysymykset

Kohta	Vuonna 2020 ja 2021 haastateltujen opettajien (H6-H8) kysymykset numeroittain	Vuonna 2018 haastateltujen opettajien (H1-H5) kysymykset numeroittain
5.1	1, 2 ja 10	1 ja 3
5.2	3	4
5.3	4	-
5.4	5 ja 7	5 (ryhmät)
5.5	6	2
5.6	8	-
5.7	9	-
5.8	11	-
5.9	12	6
5.10	13	-
5.11	Yhteenveto käsityön opetuksesta	

Seuraavaksi käsitellään tutkimustuloksia pääpiirteittäin samassa järjestyksessä kuin teemat etenivät uusissa eli vuosien 2020 ja 2021 haastattelukysymyksissä (liite 2). Muutamassa osiossa tutkimusmateriaalin sisältöjä on yhdistetty, koska vastaukset joihinkin kysymyksiin liittyivät läheisesti toisiinsa. Taulukossa 2 on havainnollistettu, mitä kysymyksiä eri kohdissa käydään läpi sekä vuoden 2020 ja 2021 haastattelujen että vuoden 2018 haastattelujen osalta (liitteet 3, 4 ja 5). Kohdassa 5.1 käydään läpi tutkimusaineistoa kysymysten 1, 2 ja 10 osalta. Kohdassa 5.2 käsitellään kysymystä 3 ja kohdassa 5.3 käsitellään kysymystä 4. Kysymykset 5 ja 7 yhdistyvät kohdaksi 5.4. Kohdissa 5.5, 5.6 ja 5.7 käsitellään kysymyksiä 6, 8 ja 9 kyseisessä järjestyksessä. Lisäksi kysymyksiä 11, 12 ja 13 käsitellään kohdissa 5.8, 5.9 ja 5.10 tässä järjestyksessä. Viimeisessä tulososion kohdassa 5.11 on koottu yhteen ajatuksia, joita ilmeni tehtyjen haastattelujen perusteella käsityön opetuksesta.

5.1 Alkuopetuksen käsitöiden tarkastelua eri näkökulmista

Kysymysten 1 ”Minkälaisia käsitöitä lapset tekevät alkuopetuksessa? (askartelu, pehmeät ja kovat materiaalit)”, 2 ”Miten aihepiirit, teemat tai ilmiöt valikoituvat? (ideointilähteet, -välineet, -menetelmät, tekniikat)” ja 10 ”Miten monialaisia oppimiskokonaisuuksia toteutetaan käsityön opetuksessa? (integrointi, ilmiölähtöisyys ja digitaalisuus)” tutkimustuloksia käsitellään tässä osiossa. Taulukkoon 3 on koottu kaikkien haastateltujen opettajien mainitsemia toteutuneita alkuopetuksen käsitöitä (kysymys 1). Nämä on luokiteltu aiheittain kyseisille käsitöille sopiviin ryhmiin (kysymys 2). Lopuksi ryhmille on annettu yläkäsite mukaillen kysymystä 10. Erilaisia alkuopetuksessa tehtyjä käsitöitä mainittiin yhteensä 40. Jokainen käsityö on kirjainnumeroyhdistelmällä H1-H8 koodattu tietyn opettajan mainitsemaksi. Haastatteluista muodostui yhteensä 18 eri aihepiiriä, teemaa tai ilmiötä, joiden mukaan käsitöitä tehdään. Myös nämä on koodattu samalla tavoin kuin erilaiset käsityöt. Lopuksi kysymyksen 10 avulla käsitöiden aihepiirit, teemat ja ilmiöt on voitu vielä luokitella yläkäsitteen alle. Yläkäsitteitä muodostui lopulta kolme, jotka ovat monialaiset oppimiskokonaisuudet, eri kulttuurit ja perinteet sekä lasten kiinnostuksen kohteet.

Taulukko 3. Yläkäsitteet, käsitöiden aihepiirit, teemat ja ilmiöt sekä alkuopetuksessa toteutettuja käsitöitä

Yläkäsite (aihealue)	Käsitöiden aihepiirit, teemat ja ilmiöt	Alkuopetuksessa toteutettuja käsitöitä
Monialaiset oppimiskokonaisuudet	opetussuunnitelma, H1-H4, H6-H7 oppiaineiden välinen integraatio, H1-H3, H6-H7 suomen kieli, H1-H4, H6-H8 matematiikka (laskeminen), H2, H6-H8 liikunta, H2, H6, H8 ympäristöoppi/luonto, H1-H8 kuvataide/askartelu, H1-H8 kierrätystyöt, H6	säilyttämiseen tarkoitettu väline, H1 hahmoja aapisesta, H4, H8 oma nimikyltti, H6 matematiikan pelipussi, H6, H8 kymppihelminauha, H6, H8 jumppapussi, H2, H8 omenamato, H4 sormivirkattu kissa liimaten paperille, H2 kivitaulu, H2 tikkuaskartelutyö, H4 silkkipaperikehys, H8 kynäpurkki, H7
Eri kulttuurit ja perinteet	(oma) kulttuuri, H5-H8 kodin tekstiilit, H6-H8 juhlapyhät (uskonto), H2-H4, H6 vuodenajat, H1-H2, H4-H8	vohvelikangastöitä, H2, H5-H8 pöytäliina, H2 joululiina säkkikankaasta, H6 solmutöitä, H5-H6, H8 peikko ja leijona (säkkikankaasta), H6 punottu nyöri, H5, H8 virkattu tilateos/graffiti, H6 pieni riippukeinu, H5 kudontatyö, H6

		huovutettu pata-alusta, H6 kortit ja koristeet, H2, H4, H6 jääkaappimagneetti (isälle), H6 naulattu ja langoitettu sydän puuhun (äidille), H6 puulaiva, H2
Lasten kiinnostuksen kohteet	lasten maailma, H3-H8 pelimaailma, H4, H6 tv-ohjelmat, H3, H6	käsinukke, H2, H6, H8 huolinukke, H6 pelihahmo, H4 karvamato, lukumato ja lukumadon talo, H3 käsien ommeltuja eläimiä, H4 (pehmo)leluja, H5, H7-H8 tupsu (Angry Birds tai muu hahmo), H4, H7-H8 tupsukissa, H5 avaimenperä, H6 koriste-esineitä, H5

Haastatteluissa mainittuja aihepiirejä, teemoja tai ilmiöitä oli kaiken kaikkiaan 18, mikä tarkoittaa, että näistä neljä on yhdistetty toistensa kanssa, jolloin lopullisia aihepiirejä, teemoja tai ilmiöitä muodostui yhteensä 14. Perusteena yhdistämiselle oli sopivuus useampaan kohtaan, päällekkäisyys tai lähekkäisyys. Yhdistettyjä aihepiirejä, teemoja tai ilmiöitä olivat matematiikka ja laskeminen, ympäristöoppi ja luonto, kuvataide ja askartelu sekä juhlapyhät ja uskonto. Yläkäsitteet (aihealueet) on pyritty luomaan siten, ettei päällekkäisyyksiä ilmenisi. Näin ollen luokittelussa on pyritty sijoittamaan kaikki käsitteet niitä parhaiten vastaaviin kategorioihin.

Käsityössä lähtökohtana on erilaisten laaja-alaisten teemojen kokonaisvaltainen tarkastelu oppiainerajat ylittäen (Opetushallitus, 2014). Monialaisten oppimiskokonaisuuksien aihepiirit, teemat tai ilmiöt perustuivat opetussuunnitelmaan (H1-H4 ja H6-H7), oppiaineiden väliseen integraatioon (H1-H3 ja H6-H7), suomen kieleen (H1-H4 ja H6-H8), matematiikkaan (H2 ja H6-H8), liikuntaan (H2, H6 ja H8), ympäristöopin luontoaiheisiin (H1-H8), kuvataideaskarteluun (H1-H8) tai kierrätystöihin (H6). Suurin osa opettajista oli perehtynyt vuoden 2016 opetussuunnitelmaan ja huomioi tämän sisältöä opetuksessa. Opetussuunnitelmaan (2016) liittyen valmiita käsitöitä ei kuitenkaan sen kummemmin mainittu kuin yksi, säilyttämiseen tarkoitettu väline (H1). Tämä saattaa johtua osittain siitä, että vuoden 2018 haastattelut tehtiin alkusyksystä, jolloin ei välttämättä ollut vielä käsitystä siitä, mitä tullaan tekemään ja aiempien töiden tekemisestä oli kulu-
nut jo paljon aikaa. Lisäksi kaikki opettajat kertoivat hyvin paljon työtavoista, miten käsitöitä tehdään eivätkä nimenneet kovin montaa valmista tuotosta (12). Käsityö oppiaineen tehtävänä on ohjata oppilaita kokonaiseen käsityöprosessin hallintaan (Opetushallitus, 2014). Tähän liittyen kommentoitiin muun muassa seuraavasti: ”ei oo yks malli,

mist kaikki tekee vaan sitä omaa luovuutta ja suunnittelua saa toteuttaa paljon enemmän” (H1). Näin ollen yksittäisten töiden nimeäminen voi olla vaikeaa.

Vuosiluokilla 1-2 oppimiskokonaisuudet eli oppiaineiden kokonaisuudet ovat muuttuneet oppiaineiksi, mutta opetus voi edelleen olla pääosin eheytettyä eli sisältää eri oppiaineita (Opetushallitus, 2014). Yli puolet haastatelluista opettajista toteutti käsitöiden opetuksessa oppiaineiden välistä integraatiota. Aineiston perusteella voidaan kuitenkin päätellä, että jokainen hyödynsi opetuksessa oppiaineiden välistä integraatiota. Kaikki opettajat nimesivät useita oppiaineita tai töitä, joihin voidaan liittää useampien oppiaineiden piirteitä. Eniten käsitöiden opetukseen oli yhdistetty eri oppiaineista kuvataidetta (H1-H8), ympäristöoppia (H1-H8) ja suomen kieltä (H1-H4 ja H6-H8). Puolet opettajista mainitsi hyödyntävänsä matematiikkaa (H2 ja H6-H8) käsityön opetuksessa. Todellisuudessa kommenttien perusteella vaikuttaa siltä, että kaikki tarvitsivat matematiikkaa käsitöiden opetuksessa. Tähän liittyviä kommentteja oli muun muassa: ”sormivirkkausta metritolkulla” (H2), ”hahmottamista” (H3), ”opettaa avaruudellista hahmottamista ja loogista etenemistä” (H4) sekä ”mittaamista, geometriaa, ku leikataan eri muotoisia palloja, lukumäärät” (H7). Joku opettajista kertoi, ettei ollut edes ajatellut sen kummemmin integraatiota, mutta huomasi kuitenkin vahingossa toteuttaneensa sitä opetuksessa. Kommentit, kuten ”mitataan” (H5) sekä ”helminauhoja laskemiseen ja matikkapusseja” (H8) viittaavat tähän seikkaan.

Käsitöiden materiaaleja valittaessa on hyvä pohtia ekologisuutta (Kröger, 2020). Kierrätystyöt olivatkin yksi aihepiiri, vaikka tähän liittyen ei juuri mainittu valmiita töitä. Ainoastaan yksi opettaja mainitsi aiheeksi kierrätystyöt (H6), mutta toinen opettaja kertoi toteuttaneensa kynäpurkin (H7), jossa käytettiin maitopurkkia pohjana. Luonnonmateriaalit voisi ehkä rinnastaa kierrätystöihin, koska niihinkään ei tarvitse ostaa kyseistä materiaalia vaan tuotteen voi toteuttaa hyödyntämällä luonnosta itse hakemiaan materiaaleja, kunhan huomioi, ettei vahingoita luontoa näin toimiessaan. Tällä tavoin voidaan luoda ymmärrystä oman toiminnan vaikutuksista ympäristöön ja samalla tukea myönteisen ympäristösuhteen rakentumista (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020).

Opetuksessa on niin ikään huomioitava muun muassa yhteisön kulttuurinen moninaisuus ja paikallinen kulttuuriperintö (Opetushallitus, 2014). Käsityökulttuuri on arvokasta perintöämme, josta löytyy suunnittelun aineista myös nykyajan käsityöhön (Kärnä-Behm, 2014). Eri kulttuurit ja perinteet valikoituikin toiseksi yläkäsitteeksi käsitöille. Tutkimusaineistossa mainittuja aihepiirejä, teemoja ja ilmiöitä olivat (oma) kulttuuri (H5-H8), kodin tekstiilit (H6-H8), juhlapyhät, joista useisiin liitetään läheisesti uskonto (H2-

H4 ja H6), sekä vuodenajat (H1-H2 ja H4-H8). Suurin osa opettajista huomioi ainakin osittain eri kulttuurit ja perinteet opetuksessaan. Monet tähän aihealueeseen liittyvät työt on yhdistetty juhlapyyhiin, kuten pääsiäinen ja joulu. Juhlapyhien ohella on kiinnitetty huomiota samalla vuodenaikoihin. Useimmiten näissä töissä, kuten erilaiset kortit ja koristeet (H2, H4 ja H6), näkyi enemmän askartelupainotteisuus. Työtapojen pitäisi olla sekä tekstiilityön että teknisen työn osa-alueisiin kuuluvia (Laaksonen & Vilkuma, 2017; Opetushallitus, 2014). Kokonaisuutta tarkasteltaessa valmiissa töissä (16) voitiin nähdä monipuolisia työtapoja.

Opetuksessa on huomioitava lasten osallisuus ja erilaiset kiinnostuksen kohteet sekä heidän oma elämänpiiri (Opetushallitus, 2014). Tämän pohjalta kolmanneksi yläkäsitteeksi muodostui lasten kiinnostuksen kohteet. Lasten kiinnostuksen kohteita aihepiirien, teemojen ja ilmiöiden mukaan olivat lasten maailma (H3-H8), pelimaailma (H4 ja H6) ja tv-ohjelmat (H3 ja H6). Pääsääntöisesti opettajat tuntuvat huomioivan lasten kiinnostuksen kohteet ainakin jollakin tavalla opetuksessa. Kaikki eivät kuitenkaan osanneet nimetä töitä, joita olisivat toteuttaneet lasten ideoiden pohjalta, vaikka oppilaan kuulluksi, nähdyksi ja arvostetuksi tulemisen tunne ovat keskeisiä lapsen kehityksen edistymisessä huomioitavia seikkoja. (Opetushallitus, 2014). Lasten kiinnostuksen kohteisiin liittyvät työt (12) vaikuttivat olevan pääasiassa pehmeitä, joten tässä aihepiirissä näkyi ehkä enemmän tekstiilityön työtapojen hyödyntäminen. Käsityö on kuitenkin nykyään kaikille yhteinen monimateriaalinen oppiaine (Hilmola & Autio, 2017) ja kokonaisuudessaan tarkasteltuna työtavat olivat monipuolisia jokaisen yläkäsitteen alla, mutta töitä, johon olisi sisällytetty eri työtapojen tekniikoita ja materiaaleja yhdessä mainittiin kovin vähän. Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin, mitä työtapoja, materiaaleja ja välineitä sekä tiloja opettajat ovat hyödyntäneet opetuksessaan.

5.2 Käsitöiden työtavat, materiaalit, välineet ja tilat

Pääasiassa kysymyksen 3 *”Mitä materiaaleja, tiloja ja välineitä koululla on käytössä? (fyysinen turvallisuus)”* sisältöä käsitellään tässä osiossa. Oppimateriaalit, työtavat ja oppimisympäristöt ovat sekä tekstiilityön että teknisen työn osa-alueisiin kuuluvia (Laaksonen & Vilkuma, 2017; Opetushallitus, 2014). Materiaalien, välineiden ja tilojen käytön yhteydessä on hyvä pohtia lasten fyysistä turvallisuutta käsityötunneilla. Käsityötilan on oltava turvallinen kaikille (Opetushallitus, 2014), joten työturvallisuusasiat on käytävä läpi vähintään aina uuden oppilasryhmän aloittaessa (Kröger, 2020). Lisäksi turvallisen työskentelyn mahdollistamiseen vaikuttaa paljon käytetty työtapo. Taulu-

kosta 4 voidaan nähdä työtapa tai aihe sekä sille ominaiset materiaalit, välineet ja tila, jossa kyseistä työtapaa tai aihetta yleensä toteutetaan.

Taulukko 4. Käsitöiden työtavat, materiaalit, välineet ja tilat

Työtapa tai aihe	Materiaalit	Välineet	Tila
Askartelu	helmiä, H1-H3, H8 nappeja, H1, H7 piippurasseja, H1, H4 paperia, H2-H8 paksua pahvia, H3, H5-H6 silkkipaperia, H8	sakset, H1-H8 liimaa, H1-H8	oma luokka, H1-H8
Pehmeä	huopa, H1-H8, kankaat, H1-H2, H4-H8 langat, H1-H8 karstavillaa, H6 vanua, H1-H8	tylpät ja terävät neulat, H1-H8 huovutusneuloja, H6 nuppineuloja, H5-H6 virkkukoukut, H1-H8 (kangas)sakset, H1-H8 ompelukoneet, H1, H4-H7 viivoitin/mittanauha, H5-H7	oma luokka, H1-H8 ompelukoneita, H4-H7 ompelukoneita lainattu tekstiilityön luokasta, H1
Kova	nauloja, H1-H4, H6 maalaa, H3-H4 puuta, H1-H2, H4, H6, H8	hiontapaperia, H1-H2, H4, H6 sahoja, H2-H3, H6 vasaroita, H1-H4, H6	jaksoja puutyöluokassa, jos se on vapaana, H2-H4, H6, H8 ulkona, H1
Luonto	lehtiä, kiviä, oksia H2, H4-H6 kierrätysmateriaalia, H6-H7		ulkona, H1-H2, H4

Opettajat nimesivät yhteensä kuusi erilaista askartelumateriaalia. Lähes kaikki opettajat mainitsivat paperin (H2-H8). Opettajista puolet mainitsi helmet (H1-H3 ja H8) ja kolme paksun pahvin (H3 ja H5-H6) askartelumateriaalina. Napit (H1 ja H7), piipunrassit (H1 ja H4) ja silkkipaperi (H8) saivat satunnaisia mainintoja. Kaikki opettajat (H1-H8) hyödynsivät työvälineistä saksia ja liimaa sekä omaa luokkaa askartelun työtapaa toteuttaessa. Askartelutyö on varmasti helpoin vaihtoehto, koska sen voi melko vähäisin järjestyin toteuttaa omassa luokassa. Haasteeksi saattaa muodostua se, missä kesken-eräisiä töitä luokassa voidaan säilyttää. Yksi opettaja kommentoi, että ”kesken-eräisten käsitöiden säilyttäminen on hankalaa” (H6).

Varsinaisia pehmeitä materiaaleja mainittiin yhteensä viisi, mutta niiden sisällöt ovat laajempia kuin askartelun. Huopaa, vanua, erilaisia kankaita ja lankoja käytettiin lähes poikkeuksetta pehmeää työtapaa toteuttaessa. Lisäksi yksi opettaja käytti karstavillaa.

Yleisimpiä mainittuja välineitä kaikilla opettajilla (H1-H8) olivat sakset, virkkuukoukut ja erilaiset neulat. Satunnaisempia välineitä olivat nuppineulat (H5 ja H6), ompelukone (H1, H4 ja H7) sekä mittanauha tai viivoitin (H5-H7). Karstavillaa (H6) käyttänyt opettaja käytti myös huovutusneuloja (H6) ainoana opettajana. Tämän perusteella voisi päätellä, ettei huovutus ollut kovin yleistä käsityötunneilla ainakaan vielä alkuopetuksessa tai ehkä tekniikan osaamiseen ja opettamiseen ei ollut taitoja. Pääosin pehmeätä työtapaa toteutettiin omassa luokassa paitsi, jos tarvittiin ompelukonetta. Kaikki opettajat eivät opettaneet vielä alkuopetuksessa ompelukoneen käyttöä, vaikka se kuuluu opetussuunnitelman sisältöön jo toisella luokalla (Opetushallitus, 2014).

Kovia materiaaleja ja välineitä mainittiin ainoastaan kolmea erilaista molempia. Kaksi opettajista ei maininnut mitään koviin materiaaleihin liittyvää materiaalia tai välinettä. Heidän kertomansa ”haluun sekä syksyllä että keväällä jonkun työn teettää kovista materiaaleista” (H5) ja ”toinen opettaja opetti puukäsitöitä mun luokalla” (H8) mukaan tarkoituksena oli kuitenkin tehdä jotain myös kovista materiaaleista käsityötunneilla. Tiloja kovien materiaalien työtapojen toteuttamiseen oli tarjolla niukasti tai satunnaisesti. Alkuopetukselle ei vaikuttanut olevan vakituista aikaa kovien materiaalien työstämiseen puutyöluokassa. Yksi opettaja (H1) olikin suunnitellut tekevänsä töitä ulkona alkusyksystä ja loppukevästä. Kovien materiaalien työtapojen käyttö alkuopetuksessa vaikutti vielä olevan hyvin vähäistä, vaikka sekin kuuluu opetussuunnitelman sisältöön jo alkuopetuksessa (Opetushallitus, 2014).

Vastuullisessa keskustelussa materiaaleista etsitään ratkaisuja suojella ympäristöä (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020). Luonto onkin luokiteltu vielä omaksi aiheeksi, koska siinä hyödynnetään ulkoa haettuja materiaaleja, jotka voivat olla sekä pehmeitä että kovia ja ne soveltuvat myös askarteluun. Ulkoa haettiin pääosin lehtiä, kiviä ja oksia (H2 ja H4-H6), jotka toimivat osana toteutettavaa työtä. Käsityön opetusta toteutettiin myös jonkin verran ulkona luonnonmateriaaleja hyödyntäen (H1-H2 ja H4). Lisäksi kierrätysmateriaalit on sisällytetty luontoaiheen alle, koska kierrätys liitetään vahvasti luontoon. Tosin kierrätysmateriaalia ei ainakaan vielä juurikaan mainittu käytettävän käsitoissa. Ympäriöivän maailman tuntemus on kuitenkin tärkeää ja se auttaa kehittämään kestävästä elämäntavan toteutumisesta sekä arvostamaan omaa ja toisten työtä (Opetushallitus, 2014). Ainoastaan kaksi opettajaa (H6-H7) kertoi käyttävänsä kierrätysmateriaalia käsityön opetuksessa tehtävissä töissä.

5.3 Käsitöiden oppimateriaaleja

Kysymyksen 4 ”Mitä oppimateriaaleja koululla on käytössä? (näytteet, oppikirjat, laitteiden ohjekirjoja, nettiä, videoita, kuvia jne.)” sisältöä käsitellään tässä osiossa. Käsityön oppimateriaalit voivat toimia työskentelyn tukena (Kröger, 2020). Taulukossa 5 on havainnollistettu, mitä oppimateriaaleja opetuksessa on hyödynnetty. Varsinainen tähän osioon liittyvä kysymys esitettiin vain uusissa vuoden 2020 ja 2021 haastatteluissa. Pääasiassa oppimateriaaleihin liittyvät maininnat ovat näin ollen opettajilta H6-H8. Joihenkin opettajien aiemmista haastatteluista vuodelta 2018 voidaan hyödyntää tähän kysymykseen liittyvää kerrontaa.

Taulukko 5. Käsitöiden oppimateriaaleja (varsinainen tähän liittyvä kysymys opettajilla H6-H8)

Oppimateriaalit	Opettajat
omat näytteet ja mallityöt	H5-H8
kirjallisuutta eri luokkatasoille	H6
teknisiä oppaita	H6
opetusvideoita eri tekniikoista netissä	H6-H8
työkavereilta malleja	H7
kuvia eri työvaiheista	H1, H5-H6, H8

Käsityön opetuksessa käytettyjä oppimateriaaleja olivat pääasiassa omat näytteet ja mallityöt (H5-H8), opetusvideot eri tekniikoista (H6-H8) sekä kuvat eri työvaiheista (H1, H5-H6 ja H8). Opetuksessa on kuitenkin huomioitava oppimateriaalien käytännöllisyys eli saako oppilas niistä irti opetukselle tarkoituksenmukaisia asioita. Opetusvideot voivat ohjata jäljentämään jo olemassa olevaa työtä, mutta parhaimmillaan siitä on hyötyä taidon oppimisen näkökulmasta. (Kröger, 2020.) Eri luokkatasojen kirjallisuutta ja teknisiä oppaita sekä työkavereilta saatuja malleja hyödynsi kolmesta opettajasta vain yksi (H7). Kaikki kolme vuosina 2020 ja 2021 haastateltua opettajaa opettavat kuitenkin samassa koulussa, jossa kaikenlaista oppimateriaalia oli runsaasti saatavilla. Yhdellä opettajalla ei ollut minkäänlaista käsitystä, mitä oppimateriaalia käsityön opetuksen tueksi on saatavilla. Hän kommentoi muun muassa seuraavasti: ”mul ei oo kukaan ikinä esitelly tai kertonu, mistä käsityöateriaaleja löytyis” ja ”ei yleistä jaettavaa materiaalia, jollain opettajilla saattaa olla omia oppikirjoja” (H7). Vastaavasti toisella opettajalla oli hyvinkin tarkka käsitys, mitä kaikkea on tarjolla ja hän myös hyödynsi niitä paljon opetuksen yhteydessä. Tämä kertoo siitä, miten huonosti informaatio koulun sisällä voi kulkea ja kuinka vähän opettajat kommunikoivat keskenään oppiaineiden opetukseen liittyvistä asioista. Tosin tämänhetkinen koronapandemia saattaa heikentää tänä luku-

vuonna (2020–2021) tiedon kulkua, mutta kyseiset opettajat ovat kuitenkin opettaneet samassa koulussa jo useita vuosia. Toisaalta tiedon etsiminen erilaisista oppimateriaaleista saattaa myös olla ominaisempaa opettajille, joilla on enemmän osaamista tai koulutusta käsityön opetukseen.

5.4 Käsityön opetuksen pedagogisia ratkaisuja

Kysymysten 5 *”Minkälaisia oppilasryhmät ovat kooltaan? (sosiaalinen ja psyykkinen turvallisuus)”* ja 7 *”Minkälaisia pedagogisia ratkaisuja käytät käsityön opetuksessa? (selkeät tuntitavoitteet, yhteisopettajuus, pari- tai pienryhmätyöskentely tms.)”* sisältöjä käsitellään yhdessä tässä osiossa, sillä oppilasryhmien koko on yksi osa pedagogisia ratkaisuja. Oppilasryhmäratkaisuja pohdittaessa voidaan miettiä, miten sosiaalinen ja psyykkinen turvallisuus toteutuu käsityötunneilla. Lisäksi pohditaan selkeiden tuntitavoitteiden ja erilaisten opettajuusratkaisujen vaikuttavuutta käsityön opetukseen. (Kröger, 2020.) Taulukossa 6 on esitetty erilaisia pedagogisia ratkaisuja opetuksen tueksi. Varsinainen tähän liittyvä kysymys esitettiin oppilasryhmäkoon osalta kaikille opettajille, mutta muutoin ainoastaan vuosina 2020 ja 2021 haastatelluille opettajille. Vuonna 2018 haastateltujen opettajien aineistossa esiintyy kuitenkin jonkin verran tähän osioon liittyvää informaatiota.

Taulukko 6. Käsityön opetuksen pedagogisia ratkaisuja

Ratkaisu	Opettajat
puolen luokan oppilasryhmiä	H1-H8
selkeät tuntitavoitteet	H1-H2, H5-H8
yhteisopettajuus	H6-H7
yksilöllinen opetus, toisilla oppilailla muuta tehtävää	H2, H4, H8
pienryhmätyöskentely (erityisopettajan kanssa)	H6-H7
toinen aikuinen tunnilla apuna (avustaja) joskus	H1, H3, H5, H8
kummioppilaat apuna satunnaisesti	H3

Useimmiten käytettyjä pedagogisia ratkaisuja käsityötunneilla olivat jakotunnit eli puolen luokan oppilasryhmät (H1-H8) ja selkeät tuntitavoitteet (H1-H2 ja H5-H8). Käsityön opetuksen sujuvoittamiseksi oppilaiden onkin tärkeää tietää, mitä tunnilla on tarkoitus tehdä (Kröger, 2020). Lähes kaikki opettajat hyödynsivät kyseisiä ratkaisuja opetuksessaan. Kaksi opettajaa toteutti yhteisopettajuutta (H6-H7), mutta tällöin oppilasryhmät olivat yleensä isoja. Tosin tällöin tunnilla saattoi olla kolme tai neljäkin opettajaa yhteensä. Korhosen ja Kankaan (2020) mukaan tiimiopettajuuden edellytyksiä ovat muun muassa joustavuus, sitoutuminen, luottamus ja tasavertaisuus. Käsityön opetuksessa tarvitaan myös yksilöllisistä huomioimista (Korhonen & Kangas, 2020), jota käy-

tettiin jonkin verran (H2, H4 ja H8) opetuksen toteuttamisessa, mutta tällä välin muiden oppilaiden piti pystyä työskentelemään itsenäisesti joissakin muissa tehtävissä. Yhteisopettajuutta toteuttavilla opettajilla oli osalla tunneista erityisopettaja, jolloin he saattoivat antaa muutaman oppilaan hänelle pienryhmätyöskentelyyn (H6-H7). Jos yleisopetuksessa oli käytettävissä avustaja (H1, H3, H5 ja H8), käytettiin tätä resurssia mahdollisuuksien mukaan juuri käsityötunneilla. Yksi opettaja (H3) mainitsi, että heillä on joskus yhteisiä tunteja alkuopetuksen kummioppilaiden kanssa, jolloin he voivat auttaa pienempiä oppilaita käsityötunneilla esimerkiksi langan laittamisessa neulansilmään. Parhaimmillaan käsityötunneilla opitaan juuri yhteistyötaitoja sekä sietämään epäonnistumisia (Kröger, 2020).

5.5 Käsityön opetuksen tavoitteita

Tässä osiossa käsitellään kysymyksen 6 *”Minkälaisia tavoitteita asetat alkuopetuksen käsityön opetukseen? (kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen, dokumentointi, monimateriaalisuus, tehtävän rajaaminen, käytettävän ajan hahmottaminen)”* osa-alueita. Tavoitteissa on huomioitu, miten käsityön opetuksessa toteutuu muun muassa eri menetelmien ja tekniikoiden käyttö sekä kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen, dokumentointi, monimateriaalisuus, tehtävän rajaaminen ja käytettävän ajan hahmottaminen (Opetushallitus, 2014). Näitä seikkoja on tarkasteltu sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta. Taulukosta 7 voidaan nähdä, mitä tavoitteita eri opettajat olivat asettaneet käsityön opetukselle alkuopetuksessa.

Taulukko 7. Käsityön opetuksen tavoitteita

Tavoite	Opettajat
kädentaitojen harjaannuttaminen	H2-H8
tekninen harjaantuminen	H2-H8
muotokielen kehittyminen	H2-H4, H6-H8
itseilmaisuus	H2-H4, H6-H8
keskittymiskyvyn ja kärsivällisyyden kehittyminen	H2-H4, H6, H8
myönteisen minäkuvan kehittyminen	H6
oman ja toisten töiden arvostaminen	H3, H5-H6
auttaminen	H6
yhdessä tekeminen	H2, H4-H6
historiaan tutustuminen	H6
luovuuden kehittyminen	H1, H3-H4, H6
opetussuunnitelman tavoitteet	H1-H4, H7
kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen	H1, H3-H8
teknologian yhdistäminen	H4

Käsityötaidon oppiminen liittyy asiantuntemuksen kehitykseen, tietyn tekniikan ja siihen liittyvien materiaalien ja välineiden taitavaan hallintaan (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Suurin osa opettajista mainitsi tavoitteeksi kädentaitojen harjaannuttamisen ja teknisen harjaantumisen (H2-H8). Käsityön opetus perustuu käsityöilmaisuuun ja muotoiluun (Opetushallitus, 2014). Lähes kaikkien opettajien mielestä muotokielen kehittyminen ja itseilmaisun toteutuminen (H2-H4 ja H6-H8) olivatkin tärkeitä tavoitteita. Lisäksi keskeinen tavoite oli kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen (H1 ja H3-H8) Perusopetuksen opetussuunnitelman (2016) yleisten tavoitteiden rinnalla. Käsityötaidon oppiminen perustuu pitkäkestoiseen fyysiseen tekemiseen (Huovila, Hintsa, Säilä & Rautio, 2018). Tämä argumentti voidaan liittää kokonaisen käsityöprosessin hallitsemiseen sekä keskittymiskyvyn ja kärsivällisyyden kehittymiseen. Yli puolet opettajista (H2-H4, H6 ja H8) asetti tavoitteeksi juuri keskittymiskyvyn ja kärsivällisyyden kehittymisen. Yhdessä tekeminen (H2 ja H4-H6) ja luovuuden kehittyminen (H1, H3-H4 ja H6) olivat tavoitteena puolella opettajista. Käsityön tekemisessä tutkivaa, keksivää ja kokeilevaa toimintaa painottava työskentely (Kröger, 2020; Opetushallitus, 2014) ohjaakin parhaimmillaan luoviin ja omaperäisiin ratkaisuihin, mikä taas opettaa ongelmanratkaisutaitoja ja omaaloitteisuutta (Kröger, 2020). Yhteistyötaitoja taas opitaan tukemalla oppilaiden omia valmiuksia ratkaista ongelmia valmiiden vastauksien sijaan (Korhonen & Kangas, 2020). Alle puolella haastatelluista opettajista tavoitteena oli oman ja toisten töiden arvostaminen (H3 ja H5-H6). Ympäröivän maailman tuntemus edistää tämän tavoitteen toteutumista (Opetushallitus, 2014). Lisäksi yksi opettaja (H6) asetti tavoitteeksi myönteisen minäkuvan kehittymisen, auttamisen ja historiaan tutustumisen. Yhdellä eri opettajalla oli vielä tavoitteena teknologian yhdistäminen (H4) käsityön opetuksen kanssa, vaikka kaikkien olisi pitänyt mainita tämä tavoitteena, sillä Perusopetuksen opetussuunnitelman (2016) mukaan käsityönpetus perustuu myös teknologiaan, sillä teknologia koskettaa kaikkia elämänaloja (Korhonen & Kangas, 2020). Käsityön opetuksen tavoitteita nimettiin yhteensä 14 ja suurin osa opettajista nimesi useita tavoitteita. Tavoitteet olivat hyvin monipuolisia kaikkienensa ja opettajat olivat hyvin huomioineet Perusopetuksen opetussuunnitelman (2016) kohtia toteuttaessaan käsityön opetusta.

5.6 Kestävä kehitys käsityön opetuksessa

Tutkimuskysymyksen 8 *"Miten huomioit kestävän kehityksen käsityön opetuksessa? (materiaalisen maailman tuntemus, ekologisuus, eettisyys)"* sisältöä käsitellään tässä osiossa. YK:n asettama Brundtlandin komissio määritteli kestävän kehityksen vuonna 1987 seuraavasti: "Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet

viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa.” (WCED, 1987). Tutkimusaineiston perusteella on selvitetty, miten eri opettajat huomioivat käsityön opetuksessa muun muassa materiaallisen maailman tuntemuksen, ekologisuuden ja eettisyyden piirteitä (Kröger, 2020). Taulukossa 8 esitellään erilaisia huomiointikohteita kestävästä kehityksestä käsityön opetuksessa. Varsinainen tähän osioon liittyvä kysymys esitettiin vain vuonna 2020 ja 2021 haastatelluille opettajille. Vuoden 2018 haastatteluista voidaan kuitenkin hieman hyödyntää tähän kysymykseen liittyvää aineistoa.

Taulukko 8. Kestävä kehitys käsityön opetuksessa (varsinainen tähän liittyvä kysymys opettajilla H6-H8)

Huomiointikohde	Opettajat
eettisyys = ei tuhlaata luonnonvaroja, ei aina osteta uutta, käytetään tarkkaan materiaalit loppuun	H6-H8
kestäviä ratkaisuja = kierrätysmateriaalia tai luonnonmateriaalia (ekologisuus) osana tehtäviä tuotteita	H2, H4-H7
ekonomisuus = ei kallista ja hienoa, vaan toimivaa ja tervettä	H6
opetusvideo	H7
puhutaan vaatteiden paikkaamisesta, ei tarvitse ostaa uutta, jos vanhan voi korjata	H7
ulkopuolinen vieras puhumaan koululle aiheesta	H7

Kestävää kehitystä huomioitiin hyvin vaihtelevasti käsityön opetuksessa. Huomiointikohteita olivat eettisyys, kestävät ratkaisut, ekonomisuus, opetusvideon näyttäminen, keskustelu vaatteiden paikkaamisesta ja ulkopuolisen aikuisen pyytäminen puhumaan aiheesta koululle. Eettisyyden huomioiminen (H6-H8) eli ei tuhlaata luonnonvaroja eikä aina osteta uutta sekä materiaalien käyttäminen loppuun huomioitiin parhaiten. Yli puolet kaikista opettajista huomioi opetuksessa kestäviä ratkaisuja (H2 ja H4-H7) eli kierrätysmateriaalia tai luonnonmateriaalia käytettiin osana tehtäviä tuotteita. Yksi opettajista huomioi myös ekonomisuuden (H6), mikä tarkoittaa, ettei ratkaisujen aina tarvitse olla kalliita ja hienoja, vaan ennemminkin toimivia ja terveitä. Yksi opettaja (H7) käytti apunaan joskus opetusvideota tai ulkopuolista aikuista vieraana puhumassa kestävästä kehityksen huomioimisesta käsityön opetuksessa. Lisäksi esimerkiksi ympäristöopin sisällössä puhuttiin vaatteiden paikkaamisesta ja ettei aina tarvitse ostaa uutta, jos vanhan voi korjata (H7). Vastuullisessa keskustelussa materiaaleista etsitään ratkaisuja suojella ympäristöä muun muassa omilla teoilla ja valinnoilla sekä tuetaan myönteisen ympäristösuhteen rakentumista. (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020.)

Kestävän kehityksen huomioiminen ei kuitenkaan välttämättä ole helppoa käsityön opetuksessa. Nimittäin koulussa käytettävä ostosopimussysteemi ei tue kierrätysmateriaalin käyttöä eikä opettaja voi hankkia omakustanteisesti tarvikkeita isolle ryhmälle (H6). Tilattaessa käsityön opetukseen tarvikkeita pyritään kuitenkin suosimaan luonnonmateriaaleja sekä kestäviä ja käyttötarkoitukseen sopivia materiaaleja (H6). Jotkut opettajat eivät ole vielä juurikaan perehtyneet kestävän kehityksen toteuttamiseen käsityön opetuksessa. Kuvastosta tilataan, mitä tarvitaan eikä sen kummemmin mietitä, mistä ne ovat peräisin (H8). Käsityökasvatuksen pitäisi luoda ymmärrystä suunnittelun vaikutuksista ihmisiin, yhteiskuntaan ja ympäristöön (Kröger, 2020). Parhaimmillaan se voi samalla antaa välineitä kriittiseen, tiedostavaan ja ekologiseen kuluttamiseen (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020). Yksi opettajista totesikin, että ”arvojen kautta voi olla, et me saadaan paljon tiedostavampi sukupolvi, jonka valintaperustat on luontoa säästäviä” (H6).

5.7 Metataitojen kehittyminen käsityön opetuksessa

Kysymyksen 9 ”Miten käsityön opetuksessa voidaan vaikuttaa metataitojen kehittymiseen?” sisällössä pohditaan metataitojen kehittymistä käsityön opetuksessa. Metataidoilla tarkoitetaan muun muassa kykyä oppia uutta, jatkuvaa oppimista, itseohjautuvuutta, ongelmanratkaisutaitoja ja oleellisen tiedon tunnistamista laajasta informaatiomäärästä (Opetushallitus, 2019). Taulukkoon 9 on koottu menetelmiä, joiden avulla käsitöiden opetuksessa pyritään kehittämään metataitoja haastateltujen opettajien mukaan. Varsinainen tähän aiheeseen liittyvä kysymys esitettiin vuonna 2020 ja 2021 haastatelluille opettajille, mutta lähes kaikkien vuonna 2018 haastateltujen opettajien aineistosta löytyi tähän aiheeseen rinnastettavia piirteitä.

Taulukko 9. Metataitojen kehittyminen käsityön opetuksessa (varsinainen tähän liittyvä kysymys opettajilla H6-H8)

Menetelmä	Opettajat
video, elokuva, tarina, kertomus tai kuva hyvä lähtökohta pohdintaan ja keskusteluun, mitkä taidot ovat tärkeitä ja mitä taitoja tarvitaan	H6
rohkaistaan ja kannustetaan tutkimaan, kokeilemaan ja ideoimaan uutta	H3-H4, H6
pohditaan pareittain tai ryhmissä ongelmaratkaisutilanteita, joihin keksitään ratkaisuja ilman valmista mallia	H4, H6-H8
tietoisuus koko käsityön prosessista ja eri työvaiheista, itseohjautuvuus, uuden oppiminen / jatkuva oppiminen	H1, H3-H8

Lähes kaikki opettajat (H1 ja H3-H8) kertoivat metataitojen voivan kehittyä siten, että lapsella on tietoisuus koko käsityön prosessista ja eri työvaiheista sekä itseohjautuvuutta. Nämä seikat mahdollistivat uuden ja jatkuvan oppimisen. Puolet opettajista (H4 ja H6-H8) oli sitä mieltä, että erilaiset pohdintatehtävät pareittain tai ryhmissä auttoivat metataitojen kehittämisessä, sillä ongelmanratkaisutilanteissa oppilaat joutuivat keksimään ratkaisuja ilman valmista mallia. Rohkaisu ja kannustus tutkimiseen, kokeilemiseen ja uuden ideoimiseen oli kolmen opettajan (H3-H4 ja H6) kertoman mukaan yksi keino metataitojen kehittämiseen. Lisäksi yksi opettaja (H6) kertoi, että video, elokuva, tarina, kertomus tai kuva oli hyvä väline pohdintaan ja keskusteluun siitä, mitkä taidot ovat tärkeitä ja mitä taitoja ylipäänsä tarvitaan. Metataitojen edistäminen kasvattaakin muutoksen hallintaa, mikä on tulevaisuudessa merkityksellistä (Opetushallitus, 2019). Tämän tutkimusaineiston perusteella voidaan todeta, että käsityön opetuksella on runsaasti mahdollisuuksia metataitojen kehittämiseen.

5.8 Arviointi käsityön opetuksessa

Kysymyksen 11 ”*Minkälaisia arviointitapoja käytät käsityön opetuksessa? (itsearviointi, vertaispalaute, opettajan arviointi, kehittävä palaute)*” sisällössä tarkastellaan käsityön opetuksen erilaisia arviointitapoja. Arviointi on keskeinen osa käsityökasvatusta ja on tärkeää, että oppilas tietää, mitä prosessin eri osavaiheissa arvioidaan (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020). Arvioinnissa on pohdittu itsearvioinnin ja opettajan arvioinnin sekä vertaispalautteen ja kehittävän palautteen osuutta. Opettajan on arvioitava omaa toimintaansa sekä oppilaita yksilöinä, pienryhminä ja koko ryhmänä unohtamatta lasten erityistarpeita (Korhonen & Kangas, 2020). Varsinainen haastattelukysymys esitettiin vuonna 2020 ja 2021 tutkimuksessa mukana olleille opettajille. Kahden aiemmin vuonna 2018 haastatellun opettajan (H1 ja H3) vastauksissa oli kuitenkin mainintoja liittyen käsityön arviointiin. Nämä maininnat on huomioitu arvioinnin toteutumisen tarkastelussa käsityön opetuksessa.

Taulukko 10. Arviointi käsityön opetuksessa (varsinainen tähän liittyvä kysymys opettajilla H6-H8)

Arviointitapa	Opettajat
työskentelyn aikana, keskusteleva	H1, H3, H6-H8
valmis työ, yhdessä keskustelu ja itsearviointi	H1, H3, H6-H8
töitä esillä omassa luokassa	H6-H8

Kaikki vuonna 2020 ja 2021 haastatellut opettajat käyttivät hyvin samanlaisia tapoja arvioida käsityötä yhtenä oppiaineena. Arviointia toteutettiin hyvin paljon työskentelyn aikana keskustellen oppilaan kanssa. Myös valmiista työstä keskusteltiin ja oppilas teki siitä itsearviointin joko suullisesti tai kirjallisesti. Lisäksi valmiita töitä pidettiin esillä luokassa, jolloin myös oppilaat saattoivat arvioida toistensa töitä. Myös käsityön esittely ja prosessin päättäminen kuuluvat käsityökasvatukseen ja arviointiin (Kröger, 2020). Varsinaista vertaisarviointia ei kuitenkaan yleensä toteutettu vielä alkuopetuksessa. Vuonna 2018 arvioinnista puhuneet opettajat (H1 ja H3) käyttivät samanlaisia arviointitapoja kuin nyt tutkimuksessa mukana olleet opettajat. Arvioinnissa on tärkeä suunnata katsetta myös tulevaan eli siihen, mitä tietoja haluaisi oppia lisää tai mitä taitoja haluaisi jatkossa kehittää (Korhonen & Kangas, 2020; Kröger, 2020). Yksi opettajista (H8) kommentoi arviointia seuraavasti: ”tuodaan esille niitä kohtia, mikä on mennyt hyvin, mitä pitää harjoitella lisää, mihin kohtaan pitää pysähtyä sekä missä pitää olla huolellisempi”. Keskusteltiin myös: ”mikä oli hyvää, mitä opin ja mistä olen erityisen tyytyväinen” (H6). Lisäksi pohdittiin muun muassa: ”miten on tähän mennessä sun mielestä sujunut ja onks joku juttu ollut vaikeeta tai mikä oli helppoa sulle” (H7). Valmiille töille on hyvä löytää jatkokäyttöä, jotta käsitöiden tekeminen tuntuu arvokkaalta (Kröger, 2020).

5.9 Käsityön opetuksen haasteita ja ratkaisuja

Kysymyksessä 12 *”Mitkä ovat käsityön opetuksen keskeisimmät haasteet ja mitä ratkaisuja niihin on löytynyt?”* perehdyttiin käsitöiden opetuksessa mieltä askarruttaviin ongelmakohtiin sekä siihen, miten niihin voisi löytää toteutuskelpoisia ratkaisuja. Opetussuunnitelmassa (2016) todetaan muun muassa, että käsityön tekemisen pitäisi olla tutkivaa, keksivää ja kokeilevaa toimintaa, mutta käytännössä tällaisten työtapojen toteuttaminen voi olla hankalaa (Kröger, 2020). Taulukosta 11 voidaan tarkastella, min-käläisiä haasteita käsityön opetuksessa mahdollisesti esiintyi ja miten niihin oli löydetty ratkaisuja eri opettajien kertomina.

Käsitöiden opetuksessa koettiin olevan monenlaisia haasteita ja lähes kaikki opettajat nimesivät niitä enemmän kuin yhden. Joku opettajista nimesi jopa viisi erilaista haastetta liittyen käsityön opetukseen. Yli puolet opettajista (H1-H5) koki, että isot ryhmät aiheuttavat haasteita. Monet kaipasivat tunneilleen ”lisäkäsiä” avuksi ja jotkut olivat ratkaisseet ongelman opettamalla lapsia yksilöllisesti toisten oppilaiden tehdessä itseohjautuvasti sillä aikaa muuta. Työskentelyssä yhteisopettajuus tuo monia mahdollisuuksia, mutta se edellyttää hyvää yhteistä suunnittelua ja opettajilta myös taitoja opettaa ja muodostaa järkeviä opetusryhmiä. Oppilaat voidaan esimerkiksi ryhmitellä siten, että

samassa vaiheessa olevat oppilaat ovat yhdellä pisteellä, jolloin opettajan on helpompi neuvoa useampaa oppilasta yhtä aikaa. Lisäksi työskennellessään pareittain tai pienryhmissä oppilaat voivat auttaa toinen toisiaan. Samalla yhteistyötaidot lisääntyvät. (Kröger, 2020.)

Taulukko 11. Käsityön opetuksen haasteita ja ratkaisuja

Haasteita	Ratkaisuja	Opettajat
aineellinen ja käsitteellinen tilanpuute	arvostuksen ja koulutuksen lisääminen	H5-H7
lisääntyvä digitaalisuus, maanläheisyyden väheneminen	käsityöammatit kuitenkin uudelleen arvossaan, joten taitoja tulisi harjoittaa enemmän	H6
työskentelyn kuuluu olla leikkiä ja seikkailua, innostavaa, tutkivaa ja kehittävää	oltava perillä lasten maailmasta, jotta voi motivoida lapsia käsitöiden pariin	H6
heikot hienomotoriset taidot	yksilöllinen opetus	H4-H5, H8
pitkäjänteisyyden puute	rinnakkaista tekemistä, esim. Chromebook, legot	H5, H8
ryhmäkoko	toinen aikuinen tai yksilöllinen opetus	H1-H5
puutteita materiaaleissa ja välineissä	mahdollisuus tilata myös kesken vuoden lisää tarvikkeita	H1
aika, itse työskentelyyn jää vain vähän aikaa tunnista	lukujärjestyksen joustavuuden mahdollistaminen	H3
käsityötaitoja ei pysty enää kartuttamaan kunnolla	käsityötuntien lisääminen	H5-H6
kielitaidon puute, käsitteet vieraita	kuvatuki, konkreettinen näyttäminen, ohjeiden pilkkominen pieniin osiin	H1

Kolme opettajaa (H4-H5 ja H8) oli sitä mieltä, että heikot hienomotoriset taidot sekä aineellinen ja käsitteellinen tilanpuute häiritsevät käsityön opetusta. Heikkoja hienomotorisia taitoja pystyi parhaiten tukemaan opettamalla oppilaita yksilöllisesti. Tämä saattoi välillä kestää monta viikkoa, että jokin tietty tekeminen onnistui. Lisäksi se vaati kärsivällisyyttä sekä opettajalta että oppilailta. Tässä tilanteessa voisi ehkä pohtia opetusvideon käytön mahdollisuutta oppimiseen. Liikkeen seuraaminen katseella aktivoi samoja aivoalueita kuin liikkeen suorittaminen (Huotilainen, 2019). Näin oppilas voisi katsoa videota niin monta kertaa, että oppii kyseisen tekniikan. Oppimateriaalit voivatkin toimia työskentelyn tukena (Kröger, 2020). Mikäli oppilas pystyy harjoittelemaan opetusvideon avulla, opettaja vapautuu sillä aikaa auttamaan muita.

Aineellisen ja käsitteellisen tilanpuutteen edistämiseksi tarvittaisiin arvokeskustelua käsitöiden opetuksesta ja koulutuksen lisäämistä käsitöiden opetukseen. Harva opettaja

osaa opettaa käsitöitä (H6). Tarvitaan paljon teknistä osaamista varsinkin uuden opetussuunnitelman myötä. Moni opettaja on valmis vaihtamaan käsityötunnit jonkun toisen opettajan opetettaviksi, jos mahdollista (H6-H7). Alakoulussa käsityötä opettavat yleensä luokanopettajat, joilla ei välttämättä ole juurikaan alaan liittyviä opintoja (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Ihanteellista olisikin, että jokainen opettaja saisi opettaa omien vahvuuksiensa mukaisia oppiaineita. Näin varmasti opetuksen laadukkuuskin lisääntyisi käsitöiden ja muiden aineiden opetuksessa.

Kaksi opettajaa (H5-H6) koki, ettei käsityötaitoja pysty enää kartuttamaan kunnolla etenkin kun käsityötuntien määrä on vähentynyt koko ajan. Lisäksi kahden opettajan (H5 ja H8) mielestä pitkäjänteisyyden puute tuotti haasteita työskentelyssä. Peruskoulun taito- ja taideaineiden tuntimäärät eivät voikaan millään riittää käsityötekniikoiden ja käsityötaidon opetteluun, sillä vain pitkäaikainen ja systemaattinen harjoittelu tekee mestarin (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Ratkaisuksi ehdotettiin, että tuntien määrää pitäisi uudelleen lisätä, jotta ehdittäisiin kunnolla harjoitella joitain tärkeitä kädentaitoja. Keskeistä olisikin miettiä uudelleen käsityön opetukseen liittyvää arvopohjaa (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Osalle voi kuitenkin olla hyötyä myöhemmin elämässään käsityötunneilla opituista taidoista. Käsityötunnit ovat myös hyvä paikka pitkäjänteisyyden harjoitteluun. Sen harjoittelua voisi lisätä asteittain joka kerta. Tavoitteeksi voi asettaa esimerkiksi viisi minuuttia pidemmän työskentelyajan joka kerta ennen kuin otetaan rinnakkaista tekemistä. Monissa elämän tilanteissa ja töissä tarvitaan kärsivällisyyttä ja pitkäkestoista tekemistä. Pitkäjänteisyys voi lisääntyä myös, mikäli tehtävä työ liittyy lasten omaan maailmaan, jolloin sen tekeminen on tarpeeksi motivoivaa (Kröger, 2020).

Yksittäisten opettajien mielestä haasteita tuottivat myös lisääntyvä digitaalisuus ja maanläheisyyden väheneminen (H6), puutteet materiaaleissa ja välineissä (H1), työskentelyajan vähäisyys yhdestä oppitunnista (H3) sekä kielitaidon puute ja vieraat käsitteet (H1). Mainittujen haasteiden pohjalta voidaan todeta, että käsityö oppiaineena on muutakin kuin käsitöiden tekemistä (Opetushallitus, 2014). Keksiminen ja innovaatioiden luominen voivat auttaa oppimisessa, opetuksessa ja ylipäänsä koulun kehittämisessä käsillä tekemisen kautta. Tämän avulla voidaan luoda uudenlaista osaamista, jota digitalisoitua yhteiskunta edellyttää (Korhonen & Kangas, 2020.) Ratkaisuksi ehdotettiin, että käsityötaitoja harjoitettaisiin enemmän, sillä käsityöammatit ovat kuitenkin haastatellun opettajan (H6) mukaan uudelleen arvossaan. Materiaalia pitäisi myös voida tilata kesken vuoden lisää ja lukujärjestystä muokata tarvittaessa. Nämä seikat ovat helposti koulukohtaisia, mutta näin pitäisi pystyä tekemään kaikissa kouluissa. Oppima-

terialit voivat toimia työskentelyn tukena (Kröger, 2020). Kuvat, konkreettisuus ja ohjeiden pilkkominen auttavat ymmärtämään ohjeita, kun kielitaito ei vielä riitä.

Yksi opettaja (H6) kertoi, että työskentelyn kuuluu olla leikkiä ja seikkailua, innostavaa, tutkivaa sekä kehittävää, mikä tarkoittaa, että opettajan on oltava perillä lasten maailmasta, voidakseen motivoida lapsia käsitöiden pariin. Lisäksi fyysisen organisoinnin vuoksi käsitöitä on hankala tehdä muutoin kuin käsityötunnilla (H6). Tähän ongelmaan ei kuitenkaan löytynyt yksiselitteistä ratkaisuvaihtoehtoa. Edelleen saman opettajan mielestä käsityö saa olla myös pitkäkestoista, mitä on hankala joskus ymmärtää (H6). Sinnikkyuden lisääntyminen vaikuttaa työn laatuun kuitenkin positiivisesti ja lopputulos on silloin parempi (H6). Mainittujen haasteiden pohjalta keskeisenä tarkastelun kohteena ovat operationaaliset innovaatiot eli koulun toimintatapoihin ja oppimisympäristöihin liittyvät innovaatiot, jotka tähtäävät koulun kokonaisvaltaiseen muutokseen. On myös pohdittava, minkälaista osaamista tarvitaan 2050-luvulla tai 2100-luvulla. (Korhonen & Kangas, 2020.)

5.10 Käsityön opetuksen tulevaisuus

Kysymyksen 13 *”Minkälaiselta näyttää käsityön opetuksen tulevaisuus?”* vastauksissa pohdittiin käsityön opetuksen tulevaisuuden näkymiä. Korhosen ja Kankaan (2020) mukaan tulevaisuudessa innovointi, kriittinen ajattelu sekä uutta luova ongelmanratkaisu korostuvat kokonaisvaltaisessa osaamisessa ja Opetussuunnitelma (2016) lisää, että kaikkialla tarvitaan tiedon ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista. Taulukkoon 12 on koottu haastateltujen opettajien kertomia argumentteja siitä, mitä tulevaisuus mahdollisesti tuo tullessaan. Varsinainen tulevaisuuteen liittyvä kysymys esitettiin vain vuosina 2020 ja 2021 haastatelluille opettajille, mutta aikaisemmin vuonna 2018 haastateltujen opettajien kertomissa vastauksissa on aineistoa, joka voidaan rinnastaa käsityön opetuksen tulevaisuuteen.

Taulukko 12. Käsityön opetuksen tulevaisuus (varsinainen tähän liittyvä kysymys opettajilla H6-H8)

Argumentti	Opettajat
tällä hetkellä oheneva, mutta voi herätä uuteen nousuun	H4, H6
luonnon kuormittumisen estämiseksi arvostus voi lisääntyä	H6
tiedostavampi sukupolvi, eettisiä valintoja	H6
eksklusiivisuus (hienoa osata tehdä) voi lisääntyä, koska taitoja ei opita välttämättä koulussa	H4-H6

käsityö lepotaukoa muulle opiskelulle	H7
arvostus laskee koko ajan	H4, H7-H8
tärkeä oppiaine, teknologian kehittyminen, keksiminen ja ideointi, yhdessä tekeminen	H4

Käsityön opetuksen tulevaisuuden näkymistä raportoi yhteensä kuusi opettajaa. Heistä neljän (H4 ja H6-H8) mielestä käsityön arvostus laskee tällä hetkellä, mutta kaksi opettajaa (H4 ja H6) oli sitä mieltä, että se voi herätä uuteen nousuun. Luonnon kuormittamisen estämiseksi arvostus voi lisääntyä ja seuraava sukupolvi saattaa tiedostaa paremmin asioita ja tehdä eettisiä valintoja sen mukaan (H6). Tulevaisuudessa voi myös olla hienoa osata tehdä käsitöitä, koska taitoja ei opita enää välttämättä koulussa (H4-H6). Yksi opettaja kertoi kokevansa käsityön tärkeäksi oppiaineeksi muun muassa teknologian kehittymisen, keksimisen ja ideoinnin sekä yhdessä tekemisen vuoksi (H4). Kommentit olivat hieman ristiriitaisia, sillä yhden opettajan (H7) mukaan käsityö, kuten kaikki taito- ja taideaineet, on pikemmin lepotaukoa muulle opiskelulle. Viimekeväisen koronapandemian poikkeusaikana ei varsinkaan uhrattu aikaa käsitöille (H7). Lisäksi koettiin, että käsityötä on vaikea opettaa etänä (H7).

Opettajan auktoriteetin muutos voi myös vaikuttaa käsitöiden arvostukseen alentavasti (H3). Kotona ei enää tehdä käsitöitä samalla tavalla (H4), mikä tarkoittaa, ettei lapsilla ole niin paljon käsityötaitoja valmiina kouluun tullessaan (H4-H5). Käsityötaitojen ja -tekniikoiden opetteluun tarvitaan pitkäaikaista ja systemaattista harjoittelua (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Kuitenkin käsityötaitojen harjoittelu joudutaan aloittamaan lähes nollapistestä joka vuosi ja moni työtapa jää myös kokonaan harjoittelematta (H5). Keksimisen pedagogiikka saattaisi olla tulevaisuudessa yksi varteenotettavista ratkaisuista käsityön opetuksessa. Siinä yhdistyy laaja-alaisen osaamisen tavoitteita ja eri oppiaineiden sisältöjä perinteisen ja digitaalisen teknologian mahdollisuuksia hyödyntävään käsillä tekemiseen. Lisäksi käsityön merkitys on pitkäjänteisessä ja innovatiivisessa työskentelyprosessissa. (Korhonen & Kangas, 2020.)

5.11 Yhteenveto käsityön opetuksesta

Tutkimuksessa oli mukana yhteensä kahdeksan peruskoulun luokanopettajaa, jotka ovat opettaneet alkuopetuksen käsitöitä vuoden 2016 elokuussa voiman astuneen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaista käsityötä. Tutkimushaastattelut tehtiin vuonna 2018, 2020 ja 2021. Tutkimuksessa oli mukana neljällä eri koululla työskenteleviä opettajia. Työkokemus tutkittavien opettajien kesken oli vaihtelevaa, puolesta vuodesta yli kahteenkymmeneen vuoteen. Vuoden 2016 syksystä lähtien työ-

kokemusta oli kertynyt puolesta vuodesta neljään ja puoleen vuoteen. Luokanopettajien koulutus käsitöiden opetukseen oli myös hyvin erilaista. Puolella oli peruskoulutus eli käytännössä 4-5 opintopisteen opintokokonaisuus käsityön opetuksen tueksi, kaksi opettajaa oli erikoistunut koulutuksessa käsityöhön eli opiskellut sitä vähän runsaammin sekä kaksi opettajaa oli myös pätevyydeltään käsityön aineenopettajia. Käsityön tuntimäärä alkuopetuksessa oli kaksi vuosiviikkotuntia. Kysymysten sisältö ja määrä erosivat hieman vuosina 2018 sekä 2020 ja 2021 siten, että aiempaan vuonna kysymyksiä oli vähemmän kuin uusissa haastatteluissa. Vuoden 2020 ja 2021 haastattelut olivat näin ollen kattavampia aineistoltaan kuin vuoden 2018 haastattelut.

Kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna tutkimusaineistossa esiintyneet alkuopetuksen käsityöt ryhmiteltiin aiheen mukaan monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin, eri kulttuureihin ja perinteisiin sekä lasten kiinnostuksen kohteisiin. Integroinnin avulla käsityö voidaankin yhdistää monin tavoin laajempaan kontekstiin, mikä osaltaan edesauttaa käsityön nostamista keskeisempään asemaan perusopetuksen oppiaineiden joukossa (Nuutinen ym., 2014). Aihealueita lähemmin tarkasteltuina huomattiin, että suurin osa tehdyistä käsitöistä liittyi koulumaailmaan tai lahjaksi annettaviin tuotteisiin. Lopulta lasten omaan arkikäyttöön tulevia tuotteita oli kovin vähän. Opetuksessa on kuitenkin huomioitava lasten osallisuus ja erilaiset kiinnostuksen kohteet sekä heidän oma elämämpiiri (Opetushallitus, 2014). Näin varmasti parhaiten tuetaan myös lasten motivaatiota käsitöiden tekemiseen, sillä käsitöitä tehdessä voimme konkreettisesti muokata sitä, millaisen lopputuloksen saamme aikaan ja millaista arvoperustaa tuemme (Karppinen ym., 2014). Alkuopetuksessa oppilaat innostuvat vielä lähes kaikesta käsillä tehtävästä työstä. Käsityö onkin nykyään kaikille yhteinen monimateriaalinen oppiaine (Hilmola & Autio, 2017) ja sen opettajat ovat ottaneet huomioon hyvin. Tosin aika vähän käsitöitä toteutettiin siten, että samassa työssä olisi käytetty eri työtavoille ominaisia materiaaleja, tekniikoita ja tiloja. Tämän toteutus käytännössä osoittautuikin useimmiten hankalaksi.

Suurin osa käytetyistä materiaaleista oli askartelulle tai pehmeälle työtavalle ominaista kovien materiaalien ja työtapojen käytön jäädessä vähäisemmälle huomiolle. Koulun oppimisympäristö ei tukenut kaikkien työtapojen käyttöä tasapuolisesti, sillä useimmiten käsitöiden teolle ei ollut muuta paikkaa kuin oma luokka. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016) sekä Laaksonen ja Vilkuma (2017) toteavat, että materiaalit, työtavat ja oppimisympäristöt ovat sekä tekstiilityön että teknisen työn osalualueisiin kuuluvia. Velvoitteet ja käytänteet aiheuttavat opetuksessa ristiriitaa eikä ainaakaan kaikissa kouluissa ole kovin monipuolisia mahdollisuuksia opetuksen toteuttami-

seen vielä alkuopetuksessa. Lisäksi kestävän kehityksen huomioiminen opetuksessa aiheuttaa pulmia, jota pohdin tarkemmin yhteenvedossa tuonnempana.

Oppimateriaalia tuntui olevan saatavilla monipuolisesti kunhan tiesi, mistä sitä haki. Toki kaikilla opettajilla ei ollut mitään käsitystä koulun tarjoamasta rekvisiitasta. Tämä saattaa lisätä haluttomuutta suunnitella opetusta kovin monipuolisesti, koska tällöin siihen voi kulua liian paljon aikaa. Tämä voi osaltaan vahvistaa näkemystä, että opettajat, joilla on enemmän tietoa ja kokemusta käsitöistä, myös panostavat opetukseen enemmän. Seitamaa-Hakkaraisen (2009) mukaan alakoulussa käsitöitä opettavat yleensä luokanopettajat, joilla ei välttämättä ole juurikaan alaan liittyviä opintoja. Tässä tutkimusaineistossa puolella eli neljällä opettajista oli käsityön opetukseen enemmän koulutusta kuin perusopinnot. Koulutusosaaminen tuli esiin aineistossa hyvin. Koulutetuimmilla opettajilla oli keskimäärin enemmän ja monipuolisempaa sanottavaa käsitöiden oppimateriaaleista ja ylipäänsä opetuksesta.

Käsityön opetukseen oli keksitty monia hyviä pedagogisia ratkaisuja opetuksen helpottamiseksi. Tunnit pidettiin mahdollisuuksien mukaan puolelle luokalle kerrallaan, jolloin oppilaat saivat enemmän yksilöllistä tukea. Keskeistä oli myös kiinnittää huomiota selkeisiin tuntitavoitteisiin. Lisäksi oppilaita ryhmiteltiin eri tavoin, mikäli aikuisia oli tunnilla useampi. Yhteisopettajuutta ja yksilöllistä opetusta toteutettiin myös jonkin verran. Joku opettajista hyödynsi eri luokka-asteiden välistä yhteistyötäkin. Kukaan ei maininnut, että olisi opettanut käsitöitä esimerkiksi osalle oppilaista jollain muulla tunnilla. Tämä on käytäntö, jota varmasti pitäisi kehittää, sillä käsitöitä pitäisi voida tehdä muillakin kuin käsityötunneilla. Luovuus vaatii kuitenkin aina sekä yksilöltä että ympäristöltä edellytyksiä, kuten tässä joustavuutta ja kykyjen tunnistamista (Kesler, 2015). Opettajan pitäisi rakentaa luokkaympäristö siten, että käsitöiden teko olisi mahdollista muun opetuksen yhteydessä ja tunnettava oppilaansa samalla tiedostaen, ketkä heistä pystyvät työskentelemään itseohjautuvasti käsitöiden parissa.

Käsityön opetuksen tavoitteita oli runsaasti. Suurin osa niistä perustui Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016) toteuttamiseen. Tavoitteista heijastui myös tulevaisuuteen katsominen. Monet käsityön opetukseen liittyvät taidot ovat tarpeellisia tulevaisuuden työelämässä. Luovuus, aloitteellisuus ja ennakoimattomuus sekä uudet ratkaisut ja toimintatavat korostuvat yhä enemmän työmarkkinoilla. Entistä luovempaa ajattelua tarvitaan, jotta ymmärrämme uuden teknologian ja uusien yhteistoiminnallisten työtapojen mahdollisuudet taitojen oppimisessa. (Nuutinen, Soini-Salomaa & Kangas, 2014.) Vain yksi tutkimukseen osallistuneista opettajista mainitsi tavoitteeksi tek-

nologian yhdistämisen käsityön opetukseen. Käsityön opetuksen tavoitteet tukevat kuitenkin osaltaan oppilaan mahdollisuuksia menestyä muuttuvissa tulevaisuuden ammateissa (Tekstiiliopettajaliitto, 2019) tarjoamalla lähtökohdiltaan mahdollisuuden kokeilla uusia ja rajoja rikkovia ajattelutapoja ja ratkaisuja (Nuutinen ym., 2014). Käsityön opetuksen keskeisenä tavoitteena on tutkiva, keksivä ja kokeileva toiminta (Opetushallitus, 2014), mikä samalla opettaa juuri ongelmanratkaisutaitoja ja oma-aloitteisuutta (Kröger, 2020; Korhonen & Kangas, 2020). Lisäksi sekä Hiltusen (2019) että Linturin (2020) mainitsemia tulevaisuuden työelämässä tarvittavia taitoja ovat muun muassa hyvät vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidot, jotka niin ikään kuuluvat käsityön opetuksen tavoitteisiin.

Kestävän kehityksen huomioiminen oli vaihtelevaa eikä se aina ollut välttämättä helppoa käsityön opetuksessa. Oppilaille kyllä puhuttiin ainakin jonkin verran siitä, mitä kestävä kehitys tarkoittaa. Aihetta käsiteltiin käsityötuntien lisäksi muun muassa ympäristöopin tunneilla. Materiaalin hankinnan suhteen koulun käytänteet olivat melko joustamattomia eivätkä näin tukeneet kestävää kehitystä. Kaikki opettajatkään eivät pohtineet sitä sen kummemmin. Tässä heijastui ehkä myös selvästi joidenkin opettajien tietoisuus siitä, että kestävää kehitystä tulisi lisätä, mutta keinoja oli vähän. Räisäsen ja Laamasen (2014) mukaan kulutuksen jatkuvasti lisääntyessä luonnon kestokyvyn rajat tulevat väistämättä vastaan. Kulutustottumusten muuttaminen ja kehitys kohti ympäristövastuullista säästäväisyyden maailmaa on suuri haaste, johon kuitenkin kasvatuksen keinoin on mahdollista vaikuttaa. Käsityö näyttäytyykin yhtenä työkaluna kulutusvaihtoehtojen, eettisen kuluttamisen sekä vastuulliseen toimijuuteen ohjaamisessa. (Räisänen & Laamanen, 2014.) Näin ollen myös koulun ylemmällä johtoportaalla olisi syytä muuttaa käytänteitä, jotta käsityötä voitaisiin opettaa jatkossa ympäristöystävällisemmin keinoin.

Käsityön opetus antaa hyvät mahdollisuudet metataitojen kehittymiseen. Nimittäin tulevaisuudessa korostuvat esimerkiksi avoimet ja monimutkaiset ongelmat, joiden ratkaiseminen vaatii kykyä luovaan ongelmanratkaisuun ja yhteisölliseen suunnitteluajatteluun (Nuutinen ym., 2014). Myös jatkuva oppiminen on tärkeää ja osaamista on päivitettävä jatkuvasti, sillä yhden ammatin opiskelu ei välttämättä enää riitä (Hiltunen, 2019). Lisäksi Hiltunen (2019) ja Linturi (2020) toteavat, että muun muassa luovuus, kriittinen ajattelu, hyvät vuorovaikutus- ja ryhmätyötaidot sekä oppimaan oppiminen ovat tulevaisuuden työelämässä tarvittavia taitoja. Näiden seikkojen perusteella voidaan todeta, että opettajat olivat hyvin tietoisia, miten metataitoja voidaan kehittää ja mihin niiden oppiminen jatkossa voi vaikuttaa.

Arviointitavat olivat melko samanlaisia kaikilla opettajilla, jotka siitä kertoivat. Alkuopetuksessahan ei vielä arvioida käsityötä numeroilla (Opetushallitus, 2014). Numeroarviointi herättääkin monensuuntaista keskustelua. Voidaan pohtia esimerkiksi, miten käsityön arvostuksen käy ilman numeroita tai ilmeneekö nimenomaan enemmän luovuutta ja iloa, kun sitä ei arvioida numeroin (Kröger, 2020). Arvioinnissa kaikki opettajat eivät olleet ajatelleet, että töiden esillepano ja prosessin päättäminen ovat myös osa arviointia ja käsityökasvatusta. Tämä on kuitenkin myös huomioitava ja valmiille töille on hyvä löytää jatkokäyttöä, jotta käsitöiden tekeminen tuntuu arvokkaalta (Kröger, 2020). Tulevaisuudessa itse tekeminen nimittäin heijastelee käsityön merkityksiä ja vaikuttavuutta sekä yksilöllisellä että yhteiskunnallisella tasolla (Karppinen ym., 2014). Monet käsityöt tehtiin lahjaksi tai omaan käyttöön. Töiden pitkäaikaista hyödyntämistä ja käyttöä pitäisikin miettiä enemmän, sillä helposti työt ovat hetken esillä ja menevät sitten jopa roskiin tai johonkin hyllylle pölyttymään. Kun töiden käyttö on tullut päätökseen, pitäisi miettiä niiden kierrätysmahdollisuuksia. Hiltusen (2019) mukaan tarve siirtyä kiertotalouteen lisääntyikin tulevaisuudessa.

Käsityön opetuksessa ilmeni monenlaisia haasteita, vaikka osaan niistä oli keksitty sopivia ratkaisujakin. Opetusryhmien koko oli yksi keskeisiä haasteita, koska välillä oppilaat tarvitsivat hyvin yksilöllistä opetusta. Jonkin verran käytettiin jakotunteja hyväksi, jolloin ryhmät eivät olleet ihan niin suuria, mutta aina tämä ei ollut mahdollista. Yhteisopettajuus saattoi myös helpottaa tilannetta. Opetuksessa voisi miettiä myös oppilaiden ryhmittelyä siten, että samassa vaiheessa olevat oppilaat työskentelisivät yhdessä (Kröger, 2020). Tällöin he voisivat myös keskenään miettiä, mitä seuraavaksi pitäisi tehdä ja auttaa toinen toisiaan. Näin tärkeät yhteistyötaidot kehittyisivät samalla (Kröger, 2020). Seitamaa-Hakkaraisen (2009) mukaan käsityötekniikoiden ja käsityötaidon opetteluun vaaditaan pitkäkestoista ja systemaattista harjoittelua. Opettajat kokivatkin, ettei käsityötaitoja pysty enää kartuttamaan kunnolla. Aineellinen ja käsitteellinen tilanpuute olivat useamman opettajan mielestä myös haasteita. Käsityön merkitys onkin siinä, että opimme kunnioittamaan materiaa ja elämään sen kanssa siten, että ymmärrämme, mikä meidän paikkamme on maailmassa ja tässä ympäristössä (Kouhia & Laamanen, 2014). Käsityö oppiaineena on paljon muutakin kuin käsitöiden tekemistä (Opetushallitus, 2014). Koulun toimintakulttuurin kokonaisvaltainen muutos osaltaan voisikin ratkaista monia haasteita (Korhonen & Kangas, 2020).

Käsityön tulevaisuudesta oppiaineena peruskoulussa opettajilla oli ristiriitaisia mielipiteitä keskenään. Osa oli sitä mieltä, että arvostus vähenee koko ajan ja käsityön ope-

tuksen määrä kutistuu kutistumistaan. Osa oli sitä mieltä, että käsityön arvostus voi herätä uuteen nousuun. Käsityön tavoitteet, sisältö ja ilmenemismuodot ovat vaihdelleet ja vaihtelevat edelleen huomattavasti jopa yhden maan sisällä. Tästä moninaisuudesta löytyy kuitenkin myös käytänteitä ja tutkimuksia, joiden avulla käsityön merkitys yleisivistävänä ja tulevaisuuteen suuntautuneena oppiaineena voitaisiin nähdä nykyistä laajemmin. (Nuutinen ym., 2014.) Linturin ja Kuusen (2018) mukaan lähivalmistuksen lisääntyessä erityisesti tekstiilialan monet Suomesta lähes kadonneet toimialat palaavat takaisin. Tämä tarkoittaisi, että käsityöllä oppiaineena olisi tulevaisuudessa jopa uudelleen suurempi merkitys kuin tällä hetkellä. Linturin (2020) mukaan tulevaisuuden osajille tulisi kuitenkin opettaa taitoja, joita opettajat eivät itsekään kunnolla tunne ja hallitse. Opettajista tulisi näin valmentajan kaltaisia, ja he oppisivat yhtä aikaa oppilaiden kanssa (Linturi, 2020). Keksimisen pedagogiikan huomioiminen käsityön opetuksessa paremmin tulevaisuudessa sekä koulutuksen lisääminen käsitöiden opettamiseen voisivat olla hyviä ratkaisuja.

6 Luotettavuus

Eettiset periaatteet määrittävät ihmistieteisiin luettavaa tutkimusta. Periaatteet voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, vahingoittamisen välttämiseen sekä yksityisyyteen ja tietosuojaan. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012.) Huomioin tutkimuksessa nämä kaikki kolme periaatetta. Tutkitavilta kysyttiin halukkuutta tutkimukseen osallistumisesta sekä kirjallisesti että suullisesti. Lisäksi ennen haastattelua käytiin läpi tutkimuksen tarkoitus, jotta opettajat ymmärsivät, mistä on kysymys. Toisin sanoen ennen tutkimusta tutkittavia informoitiin eettisten periaatteiden mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Tutkimushaastattelut etenivät hyvin eikä kenenkään kohdalla tullut sellainen olo, ettei hän haluaisi vastata loppuun asti kaikkiin kysymyksiin. Haastattelujen aikana tarkkailin tutkittavien ilmeitä ja eleitä sekä tulkitsin vuorovaikutuksen sujuvuutta. Haastattelun olisi voinut keskeyttää heti, jos siihen olisi ollut tarvetta. Koko haastattelun ajan yritin pysyä neutraalina, jotta en vaikuttaisi haastateltavien vastauksiin millään tavalla.

Vuonna 2018 haastatteleman opettajat olivat minulle osittain tuttuja, mutta en usko, että sillä oli juurikaan vaikutusta tutkimukseen. Heistä kolme on ollut työkavereitani, mutta tunnen heidät vain työasioiden puitteissa. Toisaalta en voi tietää, miten he kokivat tilanteen ja saattaa olla, että vastaukset olisivat olleet hieman erilaisia, jos meillä ei olisi mitään yhteistä taustaa. Uskon kuitenkin, että sillä oli positiivinen vaikutus ja haastattelutilanne oli luonteva. Tämä asetelma saattaa kuitenkin aiheuttaa sen, ettei tutkimuksen reliabiliteetti ole täysin pätevä (Hirsjärvi ym., 2009), koska tutkittavat eivät välttämättä puhuneet johdonmukaisesti (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Vuonna 2020 ja 2021 haastatteleman opettajat eivät olleet minulle tuttuja, vaikka he työskentelevät samalla koululla kuin itsekkin työskentelen tällä hetkellä. Koronapandemian vuoksi kaikki luokka-asteet tekevät töitä erillään toisista eikä mahdollisuutta keskusteluun koululla juurikaan ole. Lisäksi tämä on ensimmäinen vuosi, kun työskentelen kyseisellä koululla. Työkavereistani tunnen vain oman luokka-asteeni opettajat. Kaikki haastatteleman opettajat työskentelevät eri luokka-asteilla kuin itse työskentelen. Täten tuoreiden haastatteluiden osalta reliabiliteetti toteutuu hyvin (Hirsjärvi ym., 2009).

Sain vastaukset tutkimuksen kannalta oleellisiin kysymyksiin, mikä takaa tutkimuksen validiteetin toteutumisen (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Hirsjärvi ym., 2009). Laadullisen aineiston runsaus ja elämän läheisyys tekevätkin analyysivaiheesta sekä mielenkiintoisen että haastavan (Hirsjärvi ym., 2009). Aineiston määrästä voidaan päätellä, että uu-

demmat haastattelut ovat paljon laajempia ja tiedoiltaan kattavampia kuin vanhemmat haastattelut. Vuoden 2018 haastatteluja voidaan tässä gradussa hyödyntää kuitenkin soveltuvien osien.

Aineistoa analysoidessani pyrin käsittelemään sitä monesta eri näkökulmasta ja luin haastatteluja useaan kertaan. Järjestelin aineistoa haastattelujen mukaan teemoittain johdonmukaisesti siten, että sain järkeviä kokonaisuuksia aikaan. Tutkijan tehtävänä onkin pyrkiä tiivistämään teemojen keskeistä antia omin sanoin ja liittää mukaan tulkin-toja ja teoriaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2009). Käsittelin haastatteluaineis-toa suhteessa teoriaan, jolloin sain nostettua keskeisiä asioita esiin. Aineistoa tulisi vie-lä lopuksi tarkastella analyttisesti tekemällä havaintoja ja löydöksiä tulkitsemalla tulok-sia teoreettisen aineksen ja oman ajattelun avulla (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009). Tämän olen ottanut huomioon pohdinta-osiossa.

7 Pohdintaa

Käsityö perusopetuksen oppiaineena on laaja käsite ja pitää paljon muutakin sisällään kuin käsitöiden tekemisen ja kädentaitojen oppimisen. Käsitöiden tekeminen luo hyvinvointia kokonaisvaltaisesti (Huotilainen, Rankanen, Groth, Seitamaa-Hakkarainen & Mäkelä, 2018). Aivotutkimus ja neurotieteet osoittavat käsien käytön ja kehollisuuden merkityksen psyykkiselle sekä kognitiiviselle kehitykselle (Karppinen ym., 2014). Tekemällä oppiminen ja käsillä tekeminen vaikuttavat muistin toimintaan positiivisesti. Käsitöitä pitäisikin käyttää koulussa muun muassa havainnollistamaan opetusta vaikeista asioista, kuten matematiikan ja biologian oppimissisällöistä. (Huotilainen ym., 2018.)

Käsityötunneilla voidaan myös harjoitella ja oppia tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Huotilainen ym. (2018) toteavat, että käsitöiden avulla voidaan epäonnistua turvallisesti ja käsitellä tunteita. Käsitöiden tekeminen antaa myös mahdollisuuden sosiaaliselle kanssakäymiselle sellaisillekin lapsille, jotka muutoin olisivat vaarassa syrjäytyä tai eristäytyä yhteiskunnasta (Huotilainen ym., 2018). Käsityökerhoja voisi enemmän elvyttää kouluissa ja muissa yhteiskunnallisissa tiloissa. Koulussa käsityön tekemisessä korostuu tutkiva, keksivä ja kokeileva toiminta (Opetushallitus, 2014), mutta voidaan pohtia, pitääkö kaiken käsillä tekemisen olla uutta luovaa keksimistä. Käsityökerhoon kaikki lapset voisivat tulla tekemään vielä enemmän sellaisia kädentöitä, jotka itseä kiinnostavat, koska tekeminen kerhoissa olisi vapaamuotoista eikä virallisten asiakirjojen ohjaamaa. Tällainen ajanviete voisi olla hauskaa ja rentouttavaa yhdessäoloa kavereiden kesken ja kerhosta voisi saada uusia kavereitakin. Käsitöiden tekeminen onkin osoittautunut olevan tärkeässä roolissa, kun koetaan esimerkiksi stressiä, sillä sen avulla voi rentoutua (Huotilainen ym., 2018).

Tutkimusaineiston pohjalta ilmeni, että käsityötaitojen karttuminen eri tekniikoissa on vähäistä ja itse työskentelyyn on vain vähän aikaa alkuopetuksessa. Vuosiluokkien 1-2 oppimissisältöjä pidetäänkin liian laajoina suhteutettuna taitojen kehittymiseen (Seitamaa-Hakkarainen, 2009). Tekstiiliopettajaliiton (2019) mukaan vasta ylemmillä luokilla oppilaat ovat kypsiä soveltamaan opittuja taitojaan. Voidaankin pohtia, minkä taidon tai osaamisen oppiminen on sitten ylipäänsä koulun käsityötuntimäärien puitteissa mahdollista. Matemaattinen osaaminen ja lukutaitokin perustuvat pitkälti lapsen koulun ulkopuolelle ajoittuvaan harjoitteluun. Edellä mainittu kerhosysteemi voisi osaltaan tukea käsityötaitojen tukemista ja innostaa myös kotona käsitöiden pariin. Toisaalta lapsi kiinnostuu helposti asioista, joita näkee muidenkin tekevän. Näin ollen, jos kotona vanhempi tai esimerkiksi sisarus tekee käsitöitä, voi myös lapsi innostua niistä.

Jos pohditaan käsityötä vielä koulun näkökulmasta, opetuksen eheyttäminen tai vastaakohtana vetäytyminen kauemmas oppiaineen ytimeen eli ilmiöopetukseen antavat valtavasti mahdollisuuksia erilaisiin keinoihin käsityön opetuksen toteuttamiseen. Nuutisen ym. mukaan (2014) kansainvälisesti tarkasteltuna Suomen lisäksi käsityötä opiskellaan itsenäisenä oppiaineena lähinnä Ruotsissa ja Tanskassa. Muualla käsityö on joko yhdistetty muihin oppiaineisiin tai se toteutuu läpäisyperiaatteella useiden oppiaineiden opetuksessa (Nuutinen ym., 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan käsityössä lähtökohtana on nimenomaan laaja-alaisten teemojen kokonaisvaltainen tarkastelu oppiainerajat ylittäen. Käsityön voima löytyykin sen moninaisuudesta ja monipuolisesta toteutuksesta. Käsityö kehittää kehoa kokonaisvaltaisesti, kuten motorikkaa, aistitoimintoja, ongelmanratkaisutaitoja, suunnitelmallisuutta, luovuutta, ilmaisua, ajattelua ja itsetuntoa. (Karppinen, 2006.) Näitä taitoja tarvitaan muissakin koulun oppiaineissa ja yhdisteltynä eri oppiaineita käsityön oppimissisältöihin saadaan moninkertainen hyöty yhdellä kertaa. Käsityöllä peruskoulun oppiaineena on merkitystä tulevaisuudessa, sillä käsityön opiskelu mahdollistaa muuttuvassa toimintaympäristössä vaadittavien keskeisten taitojen opiskelun autenttisella ja mielekkäällä tavalla (Nuutinen ym., 2014).

Perinteistä käsin tekemistä on kuitenkin vaikea siirtää nopeasti paikasta toiseen, mutta muun muassa 3D-mallinnuksella voidaan suunnitella ja tulostaa tuotteita ajasta ja paikasta riippumatta (Nuutinen ym., 2014). Yhteiskunnalliset ja työelämän muutokset kohdistavatkin muutospaineita myös käsityöalaan ja käsityön opetukseen. Lähivalmistuksen lisääntyessä monet erityisesti tekstiilialaa koskevat Suomesta lähes kadonneiden toimialojen ennustetaan palaavan takaisin. Digitalisaatio luo ammatteja, joissa sovel-lusosaaminen on tärkeää. Digimuotoilija esimerkiksi luo, suunnittelee ja tuottaa yksilöllisiä henkilökohtaisia esineitä sekä käyttötarvikkeita asiakkaiden tarpeiden ja toiveiden mukaan, kuten apuvälineitä vanhuksille tai vammautuneille. (Linturi & Kuusi, 2018.) Tekemisen tavat ovat tulevaisuudessa yhtä aikaa yksilöllisiä ja yhteisöllisiä sekä virtuaalisia ja fyysisiä (Nuutinen ym., 2014). Lisäksi taitokulttuurien merkitys oppimisen ja osaamisen perustana tulee oletettavasti muotoutumaan yhä keskeisemmäksi (Nuutinen, Soini-Salomaa & Kangas, 2014).

Nyt olisi tärkeää keskittyä miettimään lähemmin, mikä olisi paras mahdollinen käsityön opetuksen toteuttamistapa sekä sisällön että tuntimäärien suhteen tulevaisuuden visioita ennakkoiden. Nuutisen ym. (2014) mukaan hybridinen ja alati muuttuva toimintaympäristö aiheuttaa hämmennystä ja epävarmuutta. Näyttää siltä, että opettajat ja koulut-

tajat välittävät lapsille ja nuorille tulevaisuudenkuvia, joissa kehitys etenee samalla tavalla kuin ennen ja jossa tulevaisuus otetaan annettuna, eikä sitä tai siihen vaikuttavia kehityspolkuja kyseenalaisteta vakavasti (Nuutinen ym., 2014). Linturin (2020) mukaan yhä tärkeämpiä taitoja ovat kyky ymmärtää merkityksiä, ratkaista ongelmia ja arvioida tiedon ja prosessien laatua kriittisesti. Suomalainen koulutus kaipaakin muutosta, joka tukee opetuksessa enemmän ongelmaratkaisutaitoa, merkitysten vertailua, taitoa oppia ja ottaa selvää mistä tahansa sekä lähdekriittisyyttä (Linturi, 2020).

Kyllösen (2011) tulevaisuuden koulu –skenaariota voidaan tarkastella käsityön opetuksen toteutuksen näkökulmasta. Keskeisiä käsityön opetuksen tehtäviä käsitteinä ovat perusosaaminen, hyvä elämä ja ihmisenä kasvu sekä yhteiskunnallisuus ja työelämä (Kyllönen, 2011). Vaikuttaa siltä, että käsityön opetuksessa näihin kaikkiin osa-alueisiin voidaan vaikuttaa ja näin edistää käsityön opetuksen vaikutusta parempaan suuntaan. Opetus keskittyy nimenomaan perustaitojen kartuttamiseen ja samalla luomaan hyvinvointia kasvattaen oppilaita tulevaisuuden yhteiskunnan kansalaisiksi. Koulussa huomioidaan yhteiskunnan kannalta keskeisiä taitoja ja mitä työelämässä vaaditaan tulevaisuuden työntekijöiltä.

Käsityön opetusta tulisi syventää lisäten luokanopettajien ymmärrystä siitä, miten se linkittyy useisiin koulun oppiaineisiin, jolloin opetusta voisi toteuttaa huomattavasti enemmän eri oppiaineiden oppimiskokonaisuuksina. Lisäksi luokanopettajien koulutusta käsitöiden opettamiseen tulisi lisätä. Tuntijakoa pitäisi myös pohtia, onko se nyt paras mahdollinen vai voisiko käsityötä olla alemmilla luokilla enemmän yhdisteltynä muiden oppiaineiden sisälle, jolloin ylemmille luokille voitaisiin palauttaa käsityön tunteja. Taitojen karttuessa soveltaminen ja syvälinen oppiminen tuottaisivat uudenlaista osaamista, jota tulevaisuudessa myös tarvitaan. Samalla pidettäisiin kiinni niiden perinteisten taitojen oppimisesta, joita mahdollisesti uudelleen tulevaisuuden ammateissa tarvitaan. Opettajilta vaaditaan ehkä erilaista roolia opettajana kuin tähän asti. Kuten Linturi (2020) toteaa, tulevaisuuden osajille tulisi opettaa taitoja, joita opettajat eivät itsekkään kunnolla vielä tunne ja hallitse, mikä tarkoittaa, että opettajien pitäisi olla valmentajan kaltaisia oppimalla yhtä aikaa oppilaiden kanssa.

Korhosen ja Kankaan (2020) mukaan ilmiöpohjaiset ja monitieteelliset keksintöprojektit saattavat olla keskeisiä tulevaisuudessa. Niiden toteuttaminen vaatii paljon sekä oppilailta että opettajilta ja muilta koulun yhteistyökumppaneilta. Keksimisen pedagogiikka voi kuitenkin parhaimmillaan muuttaa koko koulun toimintakulttuuria parempaan suuntaan. (Korhonen & Kangas, 2020.) Tulevaisuudessa vaaditaan opettajan roolin mukau-

tumista, joustavuutta, paljon enemmän yhteistyötä sekä avarakatseisuutta nähdä opetus enemmän yhtenäisenä isona pakettina eikä niinkään oppiaineittain raamitettuna. Jatkossa tulisikin tutkia, miten tällainen toimintakulttuurin muutos vaikuttaisi käsityön asemaan koulussa ja koko yhteiskunnassa. Käsityötä voisi tutkia myös laajemmin koko peruskoulun käsittävänä oppiaineen jatkumona. Tällaiset tutkimukset pitäisi todennäköisesti toteuttaa pitkittäistutkimuksena, jolloin tuloksia pitäisi odottaa vuosiakin. Tämä tutkimus painottui alkuopetuksen käsitöiden opetuksen näkökulman analysointiin. Seuraavaksi voisi miettiä tutkimuskohteeksi esimerkiksi ylempiä luokkien ja yläkoulun opettajia tai vanhempia lapsia, jotka opiskelevat jo toisella asteella. Näin voitaisiin laajentaa tutkimusnäkökulmaa ylemmille luokille ja kysyä myös opetuksen kohteiden eli lasten kokemuksia käsityön opetuksesta.

Lähteet

Aalto, A. & Honkimaa, O. (2012). Kauniita kappioita ja koristeellisia itkuliinoja. Käspaikka. Teoksessa J. Aydemir, O. Honkimaa, S. Kettula & P. Toivanen (toim.) Suomalaiset käsityöaarteet 1. (158–197). WSOY.

Anttila, M. (2012). Narisevat hetekat ja valkeat lakanat. Unten mailla vai nokosilla? Teoksessa J. Aydemir, O. Honkimaa, S. Kettula & P. Toivanen (toim.) Suomalaiset käsityöaarteet 1. (74–115). WSOY.

Anttila, P. (1993). Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. WSOY.

Anttila, P. (2014). Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. Luettu 21.4.2021. Saatavissa: <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>

Aydemir, J. (2012). Ryijy siirtää taidon taiteeksi. Kansanomaisen kädentaidon mestari näyte. Teoksessa J. Aydemir, O. Honkimaa, S. Kettula & P. Toivanen (toim.) Suomalaiset käsityöaarteet 1. (32–73). WSOY.

Finlex (2018). Oppivelvollisille annettavan perusopetuksen tuntijako. Lainsäädäntö. Luettu 6.4.2020. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793>

Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K., & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 36(5), (340–354).

Heinänen, S. (2012). Tekstiilit ihmisten arjessa. Aatteiden voimaa ja käsityöblogeja. Teoksessa J. Aydemir, O. Honkimaa, S. Kettula & P. Toivanen (toim.) Suomalaiset käsityöaarteet 1. (8-31). WSOY.

Hilmola, A. & Autio, O. (2017). Käsityö ja asenteet – oppiaineen tulevaisuus. Ainedidaktiikka 1(1), (39–59). Luettu 17.11.2020. Saatavissa: <https://journal.fi/ainedidaktiikka/article/view/60731/26620?acceptCookies=1>

Hiltunen, E. (2019). Tulossa huomenna. Miten megatrendit muokkaavat tulevaisuuttamme. Jyväskylä: Docendo

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. (15. uudistettu painos). Hämeenlinna: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). Tutki ja kirjoita. (6. uudistettu painos). Hämeenlinna: Tammi.

Huotilainen, M. (2018). Helsingin yliopisto. Luettu 26.3.2021. Saatavissa: <https://www2.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus-kasvatus-ja-oppiminen/ei-vain-virkkaamista-ja-sorvaamista-koulun-kasityo-kehittaa-projektinhallintaa-ja-pystyvyyden-tunnetta>

Huotilainen, M. (2019). Näin aivot oppivat. Jyväskylä: PS-kustannus.

Huotilainen, M. & Peltonen, L. (2017). Tunne aivosi. Helsinki: Otava

Huotilainen, M., Rankanen, M., Groth, C., Seitamaa-Hakkarainen, P. & Mäkelä, M. (2018). Why our brains love arts and crafts. Implications of creative practices on psychophysical well-being. Vol.11 Nr.2, 2018, Art 1, (1-18). Luettu 3.4.2021. Saatavissa: <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1908>

Huovila, R., Hintsa, T., Säilä, J. & Rautio, R. (2018). Kirja käsityöstä. Luokkien 1-7 käsityönopetus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kallio, M. & Hilmola, A. (2019). Käsityön suosio valinnaisaineena uuden opetussuunnitelman aikana. Luettu 3.4.2021. Saatavissa: https://tekninenopettaja.net/docs/Hilmola_Kallio_2019-Keskeiset_tulokset_kasityon_valinnoista.pdf

Karppinen, S. (2006). Luovat kädet, luova mieli. Teoksessa M.-L., Visanti, H., Järnefelt, P., Bäckman & P., Sinko (toim.) Luovuuspedagogiikka. Opetushallitus. (36–39).

Karppinen, S., Kouhia, A. & Syrjäläinen, E. (2014). Esipuhe – Kättä pidempää käsityöstä. Teoksessa S., Karppinen, A., Kouhia & E., Syrjäläinen (toim.) Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 33. Kättä pidempää – Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellis-
tämistä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (5-9).

Kesler, M. (2015). Ideasta ratkaisuun 2 - Virikkeitä luovaan ongelmanratkaisuun opetuksessa. Kehittämiskeskus Opinkirjo.

Kielitoimiston sanakirja (2020). Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy. Luettu 6.4.2020. Saatavissa: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/k%C3%A4sity%C3%B6>

Korhonen, T. & Kangas, K. (toim.), (2020). Keksimisen pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kouhia, A. & Laamanen, T.-K. (2014). Mitä muuta kuin materiaa? Otteita käsityön materiaalisuudesta ja immateriaalisuudesta. Teoksessa S., Karppinen, A., Kouhia & E., Syrjäläinen (toim.) Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 33. Kättä pidempää – Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellistämisestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (11–22).

Kröger, T. (2020). Käsityökasvatuksen perusteet. Tekstiiohpettajaliitto.

Kyllönen, M. (2011). Tulevaisuuden koulu ja johtaminen - skenaariot 2020-luvulla. Acta Universitatis Tamperensis 1678. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kärnä-Behm. J. (2014). Kulttuuritutkimus ja sen soveltaminen käsityön tutkimukseen. Teoksessa S., Karppinen, A., Kouhia & E., Syrjäläinen (toim.) Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 33. Kättä pidempää – Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellistämisestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (148–156).

Laaksonen, T. & Vilkuma, J. (2017). Miesten käsityöt. Teoksessa A. Kivilaakso, M. Luutonen & L. Marsio (toim.) Itsetekemisen perinne. Käsityöt elävänä kulttuuriperintönä. (32–40). Helsinki: Museovirasto.

Lindfors, E. (2012). Käsityön ainedidaktinen tutkimus ja haasteet 2000-luvulla. Luettu 6.4.2020.

Saatavissa:

https://research.utu.fi/converis/portal/Publication/3801340?auxfun=&lang=fi_FI

Linturi, R. (2020). Kohti parempaa tulevaisuutta! Teknologian mahdollisuudet ja uhat kestävän kehityksen edistämisessä. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 5/2020. Helsinki. Luettu 3.4.2020. Saatavissa: https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_5+2020.pdf

Linturi, R. & Kuusi, O. (2018). Suomen sata uutta mahdollisuutta 2018–2037. Yhteiskunnan toimintamallit uudistava radikaali teknologia. Eduskunnan tulevaisuusvaliokun-

nan julkaisu 1/2018. Helsinki. Luettu 3.4.2021. Saatavissa:
https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_1+2018.pdf

Marjanen, P. (2012). Koulukäsityö vuosina 1866–2003. Kodin hyvinvointiin kasvattavista tavoitteista kohti elämänhallinnan taitoja. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Matinlauri, M. (2018). Helsingin yliopisto. Luettu 26.3.2021. Saatavissa:
<https://www2.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus-kasvatus-ja-oppiminen/ei-vain-virkkaamista-ja-sorvaamista-koulun-kasityo-kehittaa-projektinhallintaa-ja-pystyvyyden-tunnetta>

Metsämuuronen, J. (toim.), (2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp.

Nuutinen, A., Soini-Salomaa, K. & Kangas, K. (2014). Käsityön tulevaisuus elinikäisenä osaamisena – visioita, haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa S., Karppinen, A., Kouhia & E., Syrjäläinen (toim.) Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 33. Kättä pidempää – Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellistämisestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (203–219).

Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print.

Opetushallitus (2020). Käsityön opetuksen järjestäminen. Luettu 15.11.2020. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasityon-opetuksen-jarjestaminen>

Opetushallitus (2019). Luettu 8.4.2020. Saatavissa:
<https://www.oph.fi/fi/blogi/perusopetuksen-tehtavana-tarjota-yleissivistysta-myos-kadentaidoissa>

Opetushallitus (2019). Osaaminen 2035. Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä ennakointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:3. Taitto: Grano Oy

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010). Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1. Helsinki: Yliopistopaino.

Parikka, M. (1998). Teknologiaкомпетенssi. Teknologiakasvatuksen uudistamishaasteita peruskoulussa ja lukiossa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 141. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Peltonen, K. (2012). Käsityö ja tekstiili taiteena. Arvostuksen nousu. Teoksessa J. Aydemir, O. Honkimaa, S. Kettula & P. Toivanen (toim.) Suomalaiset käsityöaarteet 2. (150–189). WSOY.

Perkkiö, V. & Tuikkala, K. (2014). Käsityön opetus Suomessa 2030. Skenaarioita peruskoulun käsityöopetuksen tulevaisuudesta. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Käsityötieteen pro gradu –tutkielma.

Perusopetuslaki (1998). 2 § (628/1998). Opetuksen tavoitteet. Luettu 15.11.2020. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1>

Pietikäinen, I. (2006). Käsityö opetustoiminnassa. Teoksessa M. Collanus & L. Kaukinen (toim.) Tekstejä ja kangastuksia: puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. (78–85). Tampere: Juvenes Print.

Punomo (2017). Käsityö verkossa. Luettu 8.4.2020. Saatavissa: <https://punomo.fi/pedagogiikka/tutkimus-ja-teoriat/anttila-pirkko-professori/>

Pöllänen, S. (2016). Yhteinen käsityö sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta tarkasteltuna. Luettu 3.4.2021. Saatavissa: <http://sokl.uef.fi/juhlakirja/PDFt/27Sinikk.pdf>

Räisänen, R. & Laamanen, T.-K. (2014). Tieto, kritiikki, toiminta ja vastuu – pohdintaa kestävä kehityksen ja eettisen kuluttamisen näkökulmista käsityössä. Teoksessa S., Karppinen, A., Kouhia & E., Syrjäläinen (toim.) Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 33. Kättä pidempää – Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellistämisestä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. (48–61).

Rönkkö, M.-L. (2011). Käsityön monet merkitykset. Opettajankoulutuksen antamat merkitykset ja niiden huomioon ottaminen käsityön opetuksessa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. Osa 317. Väitöskirja.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). Menetelmäopetuksen tietovaranto. KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampereen yliopisto. Yhteis-

kuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 2.5.2020. Saatavissa:
<https://courses.helsinki.fi/sites/default/files/coursematerial/4453723/kvalitatiivisten%20menetelmien%20verkko-oppikirja.pdf>

Seitamaa-Hakkarainen, P. (2009). Pohdintoja käsityön kuvasta. Teoksessa A-M., Aro, M., Hartikainen, M., Hollo, H., Järnefelt, M., Manninen, M., Pietilä & P., Sinko. Taide ja taito – kiinni elämässä. Opetushallitus 2. (63–75).

Suomen käsityön museo (2008). Luettu 6.4.2020. Saatavissa:
<http://www.avoinmuseo.fi/craftmuseum/muotoilusanat/sana.php?sana=kasityo>

Suomisanakirja (2020). Luettu 6.4.2020. Saatavissa:
<https://www.suomisanakirja.fi/k%C3%A4sity%C3%B6>

Taitoliitto (2019). Onni elää käsityössä. Luettu 6.4.2020. Saatavissa:
https://issuu.com/taitogroup/docs/taitoj_rjest__esite2019

Tekstiiliopettajaliitto (2019). Vastine Ylen uutiseen 10.11.2019. Luettu 3.4.2021. Saatavissa: <https://www.tekstiiliopettajaliitto.fi/uutiset/vastine-ylen-uutiseen-10-11-2019/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta, opetus- ja kulttuuriministeriön asiantuntijaelin (2012). Luettu 3.5.2020. Saatavissa: <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytando>

WCED (World Commission on Environment and Development) (1987). Our Common Future. Oxford: Oxford University Press. Luettu 2.4.2021. Saatavissa: <https://archive.org/details/ourcommonfuture00worl/mode/2up>

Liitteet

Liite 1: Tutkimustiedote

Hei!

Olet osallistumassa Pro Gradu –tutkielmaani haastateltavaksi. Aiheenani on Käsityö tulevaisuuden oppiaineena peruskoulussa.

Lähetän sinulle tämän tiedotuskirjeen tulevasta tutkimuksesta etukäteen. Tulet toimimaan haastattelussa ja tutkimuksessa yksityishenkilönä. Sinulta tullaan keräämään haastattelun aluksi taustatiedot, jotka näkyvät seuraavalla sivulla. Haastattelu tullaan toteuttamaan videokokouksessa ja se tallennetaan, jotta haastattelujen muuttaminen kirjalliseen muotoon, eli litteroiminen onnistuu. Litteroinnin jälkeen tallenteet hävitetään. Sinun täysi anonymiteettisi säilyy koko tutkimuksen ajan. Lopulliseen työhön ei tule mitään tietoja, joista sinut voisi tunnistaa. Sinulla on oikeus perua osallistumisesi tutkimukseen milloin tahansa.

Seuraavalla sivulla on taustatietokysely ja varsinaiset haastattelukysymykset, jotta voit etukäteen pohtia vastauksiasi. Kysymyksiin ei ole yhtä oikeaa vastausta, vaan toivon aitoja ja rehellisiä vastauksia työnkuvastasi käsitöiden opettajana. Tunnistetietosi ovat täysin suojatut eikä valmiista tutkimuksesta voi tunnistaa sinua millään tavalla. Kaikkiin kysymyksiin ei tarvitse vastata, jos siltä tuntuu. Haastattelukysymyksiin saattaa tulla pieniä muutoksia haastattelun aikana. Lähetäthän minulle viestiä, jos mieleesi tulee mitään tahansa kysyttävää haastattelusta tai tutkimuksesta ennen sopimaamme videokokousta.

Kiitos paljon avustasi ja mielenkiinnostasi tutkimusaihettani kohtaan jo etukäteen!

ystävällisin terveisin

Ann-Chelie Keskinen

Kasvatustieteiden maisteriopiskelija, varhaiskasvatus

Helsingin yliopisto

22.11.2020

Liite 2: Kyselylomake opettajalle käsityö oppiaineen opettamisesta uusimman vuonna 2016 voimaan tulleen opetussuunnitelman mukaan

Taustatietokysymykset:

1. Minä vuosina olet työskennellyt (alkuopetuksen) käsityön opettajana?
2. Millaisen koulutuksen olet saanut käsitöiden opettamiseen? Perus-/ täydennyskoulutus?
3. Kuinka monta tuntia viikossa käsityötä on alkuopetuksessa ja montako tuntia itse opetat sitä?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaisia **käsitöitä** lapset tekevät **alkuopetuksessa**? (askartelu, pehmeät ja kovat materiaalit)
2. Miten **aihepiirit**, **teemat** tai **ilmiöt** valikoituvat? (ideointilähteet, -välineet, -menetelmät, tekniikat)
3. Mitä **materiaaleja**, **tiloja** ja **välineitä** koululla on käytössä? (fyysinen turvallisuus)
4. Mitä **oppimateriaaleja** koululla on käytössä? (näytteet, oppikirjat, laitteiden ohjekirjoja, nettiä, videoita, kuvia jne.)
5. Minkälaisia **oppilasryhmät** ovat kooltaan? (sosiaalinen ja psyykkinen turvallisuus)
6. Minkälaisia **tavoitteita** asetat **alkuopetuksen käsityön opetukseen**? (kokonaisen käsityöprosessin hallitseminen, dokumentointi, monimateriaalisuus, tehtävän rajaaminen, käytettävän ajan hahmottaminen)
7. Minkälaisia **pedagogisia ratkaisuja** käytät käsityön opetuksessa? (selkeät tuntitavoitteet, yhteisopettajuus, pari- tai pienryhmätyöskentely tms.)
8. Miten huomioit **kestävän kehityksen** käsityön opetuksessa? (materiaalisen maailman tuntemus, ekologisuus, eettisyys)
9. Miten käsityön opetuksessa voidaan vaikuttaa **metataitojen kehittymiseen**?
10. Miten **monialaisia oppimiskokonaisuuksia** toteutetaan käsityön opetuksessa? (integrointi, ilmiölähtöisyys ja digitaalisuus)
11. Minkälaisia **arviointitapoja** käytät käsityön opetuksessa? (itsearviointi, vertaispalaute, opettajan arviointi, kehittävä palaute)
12. Mitkä ovat käsityön opetuksen **keskeisimmät haasteet** ja mitä **ratkaisuja** niihin on löytynyt?
13. Minkälaiselta näyttää **käsityön opetuksen tulevaisuus**?
14. Mitä **muuta** haluat sanoa?

Liite 3: Kyselylomake eläkkeellä olevalle opettajalle

Taustatietokysymykset:

1. Montako vuotta olet työskennellyt alkuopetuksen opettajana?
2. Millaisen koulutuksen olet saanut käsitöiden opetukseen? Perus-/ täydennyskoulutus?
3. Kuinka monta tuntia viikossa käsitöitä oli alkuopetuksessa?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaisia käsitöitä lapset tekivät alkuopetuksessa 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa? (askartelu, pehmeät ja kovat materiaalit)
2. Minkälaisia tavoitteita alkuopetuksen käsityön opetuksella oli 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa?
3. Miten aihepiirit tai teemat valikoituivat?
4. Mitä materiaaleja, tiloja ja välineitä koululla oli käytössä?
5. Minkälaisia ryhmät olivat kooltaan?
6. Mitkä olivat käsityön opetuksen keskeisimmät haasteet ja miten ratkaisit ne?
7. Mitä muuta haluat sanoa?

Liite 4: Kyselylomake työssä olevalle opettajalle

Taustatietokysymykset:

1. Milloin olet aloittanut työskentelyn alkuopetuksen opettajana?
2. Millaisen koulutuksen olet saanut käsitöiden opettamiseen? Perus-/ täydennyskoulutus?
3. Kuinka monta tuntia viikossa käsityötä on alkuopetuksessa?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaisia käsitöitä lapset tekevät alkuopetuksessa? (askartelu, pehmeät ja kovat materiaalit)
2. Minkälaisia tavoitteita asetat alkuopetuksen käsityön opetukseen?
3. Miten aihepiirit tai teemat valikoituvat?
4. Mitä materiaaleja, tiloja ja välineitä koululla on käytössä?
5. Minkälaisia ryhmät ovat kooltaan?
6. Mitkä ovat käsityön opetuksen keskeisimmät haasteet ja miten ratkaiset ne?
7. Mitä muuta haluat sanoa?

Liite 5: Kyselylomake 1980-luvulla ja edelleen työssä olevalle opettajalle

Taustatietokysymykset:

1. Montako vuotta olet työskennellyt alkuopetuksen opettajana?
2. Millaisen koulutuksen olet saanut käsitöiden opetukseen? Perus-/ täydennyskoulutus?
3. Kuinka monta tuntia viikossa käsitöitä oli/on alkuopetuksessa?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaisia käsitöitä lapset tekivät alkuopetuksessa 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa? Entä nyt? (askartelu, pehmeät ja kovat materiaalit)
2. Minkälaisia tavoitteita alkuopetuksen käsityön opetuksella oli 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa? Entä nyt?
3. Miten aihepiirit tai teemat valikoituivat? Entä nyt?
4. Mitä materiaaleja, tiloja ja välineitä koululla oli käytössä? Entä nyt?
5. Minkälaisia ryhmät olivat kooltaan? Entä nyt?
6. Mitkä olivat käsityön opetuksen keskeisimmät haasteet ja miten ratkaisit ne? Entä nyt?
7. Mitä muuta haluat sanoa?